

MARISTELA ROSS DE CASTRO GASONATO

**O SENTIDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS
EM RELAÇÃO À ESCOLA
PARA A FORMAÇÃO DE SEUS FILHOS**

Mestrado em Psicologia da Educação

**PUC-SP
2007**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Psicologia da Educação

O SENTIDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS
EM RELAÇÃO À ESCOLA
PARA A FORMAÇÃO DE SEUS FILHOS

MARISTELA ROSS DE CASTRO GASONATO

Dissertação de Mestrado apresentada à
Banca Examinadora da Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, como exigência parcial
para obtenção do título de MESTRE em
Psicologia da Educação, sob a orientação
da Prof^a. Dr^a. Heloisa Szymanski.

SÃO PAULO
2007

Dedico este trabalho
às famílias que se entregaram ao meu ouvir
e à escola que possibilitou este encontro.

AGRADEÇO

Ao Hélio, pela paciência e compreensão, por entender a importância que este trabalho teve para mim.

À Ana Carolina, pelo carinhoso compartilhar das alegrias e preocupações em todas as horas e por sua ajuda profissional.

Ao Luís Henrique, por entender as minhas presenças ausentes.

À minha orientadora Prof^a. Dr^a. Heloisa Szymanski, por suas orientações e por acreditar em mim.

À Prof^a. Dr^a. Vitória Helena C. Espósito, que sempre me incentivou e que me apresentou uma nova maneira de ver o mundo.

Aos meus colegas de curso, que trilharam este caminho comigo.

Aos amigos que, no momento certo, souberam dizer o que eu precisava ouvir.

À CAPES, pela concessão da Bolsa Flexibilizada em parte do Curso.

Aos autores visitados, que ajudaram a iluminar este trabalho.

À Quem sempre me guia e protege.

Enfim, a todos que acreditaram em mim.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender o sentido das expectativas das famílias em relação à escola, para a formação de seus filhos. A pesquisa surgiu da interrogação acerca das relações entre as famílias e as escolas, a partir da vivência de situações envolvendo ambas as instituições.

O trabalho se desenvolve na modalidade de pesquisa qualitativa, de base fenomenológica existencial, iluminado principalmente pelo pensar de Maurice Merleau-Ponty.

Para a coleta dos dados de pesquisa foram realizados 6 (seis) encontros com as famílias dos alunos de uma escola da rede municipal de ensino. O instrumental escolhido foi o desenvolvimento de uma atividade grupal orientada, para o levantamento de idéias, modos de ver, concepções, sobre um tema específico, no caso, referentes às expectativas dos pais quanto à educação escolar de seus filhos.

A organização, análise e interpretação dos resultados se desenvolveram como trajetória de pesquisa fundamentada na fenomenologia existencial hermenêutica, com base nas idéias de Critelli e Espósito.

Os resultados indicam o cuidado que as famílias estão tendo para com seus filhos, seja na busca de espaço de diálogo na escola, seja na queixa de um tratamento, pela escola, entendido como indigno. As famílias se admitem não participativas, mas solicitam serem chamadas. Caindo, portanto, a “desculpa” generalizante sobre o desinteresse, bem como o mito da não participação dos pais. As famílias não sabem como se aproximar e, ao mesmo tempo, reconhecem que a escola também não está conseguindo realizar este movimento. E depositam neste movimento as suas expectativas, em relação à formação de seus filhos, muito mais do que no sucesso escolar.

Ao buscar compreender a voz das famílias, este trabalho tem a pretensão de levar à escola o sentido daquelas expectativas, para que os educadores reflitam sobre estratégias de implementação de ações colaborativas que possam favorecer o estabelecimento de um diálogo contemplado pelo falar, mas também pelo ouvir, possibilitando, desta maneira, empreender uma parceria eficaz que se dirija à educação integral de seus alunos/filhos.

Palavras-chave: Relação família-escola; Educação; Fenomenologia.

ABSTRACT

The aim of this study is to understand the sense of the families' expectations towards the school, to the formation of their children. The research came out from the question concerning the relations between families and schools, in situations involving both institutions.

The paper is developed under the qualitative research method, based on existential phenomenology, mainly highlighted by the thoughts of Maurice Merleau-Ponty.

As for the research's data collecting, six meetings were carried out involving the students' families of a public school. The developing of an oriented group activity was chosen as the instrument in order to elicit ideas, points of view, conceptions about a specific subject, in this case, concerning the parents' expectations toward their children school education.

The organization, analysis and interpretation result have developed as the course the research on the hermeneutic existential phenomenology, based on the ideas of Critelli and Espósito.

The results indicate the cares that the families provide to their children, establish dialogue as well as a complaint from the school, it is understood as indignity. The families assume that they are not eager to participate but request to be called on. Thus, a general "excuse" on uninteresting such as the myth of the absence of the parents' participation have fallen apart. The families do not know how to approach, and at the same time, recognize that the school is also not being well succeeded in doing so. And deposit their expectations in this movement, much more in the formation of their children than in school success.

In order to understand the families' will, this study intends to deliver to the school the meaning of those expectations, so that can reflect on strategies for the implementation of collaborative actions that may promote the establishment of a dialogue resulted not only in speaking but also listening, in this way, making it possible to undertake an effective partnership focus on their children/students' complete education.

Key words: Family-school relations; Education, Phenomenology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **02**

REVISÃO DE LITERATURA **08**

CAPÍTULO I

1. Vínculos: Escola-Família **14**

1.1. Concepção de Família **16**

1.2. Concepção de Escola **19**

2. Constituição da Situação de Pesquisa **20**

2.1. Um Pouco de História **25**

2.2. O Caminho **27**

2.3. O Local da Pesquisa **28**

CAPÍTULO II

1. Fundamentação Teórico-Metodológica **34**

1.1. Procedimentos de Coleta de Dados **40**

1.1.1. A Atividade **41**

1.1.2. Objetivos da Atividade **42**

2. Apresentação e Organização dos Dados **44**

3. Referencial Teórico

Análise e Interpretação dos Dados **59**

3.1. A Análise mesma **60**

3.2. As Constelações **61**

3.3. Constelações: Buscando Sentidos **70**

4. Indagações **81**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **85**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **87**

ANEXOS **92**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (modelo) **98**

INTRODUÇÃO

Ao propor este estudo, penso que algumas considerações se fazem necessárias acerca de minha trajetória, tanto pessoal quanto acadêmica, por entender que esta vem sendo construída em várias esferas.

Minha formação escolar básica deu-se na cidade de Porto Alegre, onde nasci. Estudei em boas escolas públicas e ingressei na Faculdade de Enfermagem, mas não prossegui por causa do casamento, transferências de cidades, os filhos... Dediquei-me à educação dos filhos por alguns anos, estando envolvida na vida escolar dos mesmos. Participei de “Escola de Pais”, organizei eventos em escolas, assisti palestras e acompanho os rumos da educação, porém ainda me sentia inquieta.

Em 1996, iniciei o Curso de Pedagogia na PUC-SP, no qual me graduei nas habilitações de Orientação Educacional e Supervisão Escolar. Participei também de dois projetos junto à Faculdade de Educação da PUC-SP: “Programa de Capacitação de Professores Representantes de Escolas de Educação Fundamental de São Paulo-SME”, em 2000, e “Programa de Formação Permanente. Reorientação Curricular de Educadores da Rede Municipal de Ensino”, em 2001; durante os quais tive a oportunidade de conhecer e acompanhar desde o nascimento de um projeto até sua efetiva aplicação em campo, junto ao NAE 7, na região leste de São Paulo. Atualmente, trabalho como Assistente de Coordenação do Ensino Médio, numa escola confessional da rede particular de ensino de São Paulo.

Na graduação, partindo das minhas observações em Estágio Supervisionado, fui convidada a desenvolver um trabalho de Iniciação Científica junto ao Projeto Interdisciplinar: “Construindo o Conhecimento da Criança: uma Perspectiva Interdisciplinar”, então trabalhado pela equipe interdisciplinar CEPE-PUC-SP.

Meu trabalho, derivado deste, intitulou-se “Construindo o Conhecimento. A Teoria que Ilumina a Prática” (Gasonato, 2000) e partiu da observação de leituras de um livro infantil¹, realizada por três sujeitos de diferentes faixas etárias (10, 12 e 15 anos). O livro utilizado, que apresenta histórias infantis com finais diferentes dos finais comumente conhecidos, sugere ao leitor a ampliação das possibilidades de leitura de textos e imagens a diferentes interpretações e rompe com interpretações únicas e estereotipadas. Como

¹ SCIESZKA, Jon & SMITH, Lane. *O patinho realmente feio e outras histórias malucas*. Trad. Isa Mara Lando. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997.

resultado, observou-se que a leitura do livro contribuiu para o reconhecimento da ordenação do pensar dos sujeitos investigados, no processo de construção do conhecimento.

Esta experiência propiciou meu encontro com a Fenomenologia, que possibilita a realização desta pesquisa na modalidade qualitativa, tanto no proceder ao longo da pesquisa, quanto na compreensão dos dados, e que servirá de base para este trabalho de mestrado.

Minha prática suscitou a reflexão sobre uma série de questões e, em especial, a relação entre família e escola. No cotidiano, na escola em que trabalho, tenho contato com as famílias dos alunos; seja em reuniões pedagógicas com professores, seja no atendimento individual solicitado pela família ou pela escola. A compreensão da relação das famílias dos alunos com a escola tem me levado a levantar indagações, visto que, professores, equipe pedagógica e técnica frequentemente se queixam de que as famílias estão cada vez mais “delegando funções” ou esperando que a escola “assuma posições” que, segundo esta, estariam fora de seu âmbito de atuação. Afinal, quais as expectativas dos pais em relação à escola? O que além da educação formal as famílias esperam da escola para a formação de seus filhos?

Estas questões se apresentam quando, por exemplo, é solicitado pela mãe de um aluno que a escola intervenha junto ao seu filho, para que desista das aulas de música (em escola própria), porque considera que o jovem esteja sendo influenciado negativamente por colegas daquela escola. Esta solicitação revela a necessidade da família de buscar na escola um espaço de interlocução com o seu filho.

Durante uma reunião de pais e professores de 6^a. série, numa escola pública, localizada num bairro de baixa renda da periferia de São Paulo, onde eu atuava como pesquisadora, participei da seguinte situação: uma mãe me fala que sua filha (ausente) não quer mais vir para a escola, pois se diz desrespeitada pelo professor, por chamá-la de “favelada”. A mãe ainda me diz que sua filha “é mesmo acelerada” e que lhe dá muito trabalho em casa, mas que o professor não pode “desrespeitar o aluno”. Quando o professor chega na sala, esta mãe repete sua queixa a ele e, neste momento, dois pais juntam-se a ela, dizendo que seus filhos também haviam relatado situações parecidas. O professor nega que isto tenha ocorrido e informa que a aluna não tem vindo à escola, porque está com problemas com colegas e chama a Coordenadora Pedagógica para que,

juntos, esclareçam esta questão. A mãe que trouxe a queixa retira-se e a reunião acontece com apenas um pai, o professor e a Coordenadora Pedagógica.

O que me chamou a atenção neste caso foi o fato de a mãe ter se retirado após trazer sua queixa, ser ouvida e sua voz encontrar eco em outros dois pais. O seu problema, a partir de então, passou a ser de ordem pública, não é mais só seu, saiu da ordem privada. A mãe, de certa forma, conseguiu levantar a questão, veracizando-a². O fato de sua filha não apresentar um bom aproveitamento na escola foi secundário diante, segundo a mãe, do desrespeito de ser chamada de “favelada” que, no caso, não é uma situação, mas uma condição social imposta à aluna e, portanto, extensiva à sua família. Mostra uma outra constituição, uma subjetividade que se faz necessária, revelando que ética a rege, como ética da existência.

As situações citadas exemplificam a relação que se estabelece entre as escolas tanto das redes pública como particular, com as famílias de seus alunos. Há especificidades muito próprias, que foram se constituindo historicamente. As escolas e as famílias têm diferentes expectativas e se posicionam de diferentes maneiras no que se refere à educação. Nas famílias, podemos perceber o cuidado que estão tendo para com seus filhos, seja na busca de espaço de diálogo, seja na queixa de um tratamento entendido como indigno.

Sobre este tópico, em *Analítica do Sentido*, Critelli (1996) coloca:

“Vejam: habitar o mundo e construí-lo, preservar a vida biológica e atender às suas necessidades, tratar de ser si mesmo em sua singularidade e pluralidade é o que ontologicamente podemos chamar, com Heidegger, como já enunciamos em outros momentos, de *Cuidado*. O homem existe, cuidando do seu existir, cuidando de existir.” (p. 120, grifo da autora)

A autora, em relação aos modos de cuidar, apresenta que “este cuidar de ser não é aleatório, nem mesmo cuida-se de qualquer coisa (...). O cuidar de ser é uma possibilidade que se estrutura sobre uma escolha com tríplice aspecto: *do que* se vai cuidar/*do que* não se vai cuidar; de como se vai cuidar e/ou não cuidar; de como se vai cuidar do cuidar mesmo.” (pp. 120-1, grifo da autora)

As famílias escolherem *de que cuidar e como cuidar* são aspectos constituídos culturalmente, bem como tudo o que isto acarreta, “está no âmbito do que chamamos de *significação* (a trama do mundo)”. Já o “*modo de cuidar do modo de cuidar* do que se

² “(...) aquilo que por uma razão qualquer chega a ser testemunhado publicamente, ainda que visto sob o aspecto de sua negatividade, torna-se, imediatamente *licito*.” (Critelli, 1996, p. 89)

tomou sob cuidados” é o que mais nos remete ao âmbito do sentido. (p.121, grifos da autora)

A autora ainda coloca que o “sentido de ser e das coisas começa a se abrir, a se fechar, a se deixar ver, a se definir através de nossas emoções” (p.94), ou “como Heidegger diz *estados de ânimo*.” (p.92) Estados de ânimo, como o modo, a disposição do ser naquele momento frente àquilo ou ao que ele está cuidando.

É através dos estados de ânimo nos quais se cuida do existir que o sentido originariamente se manifesta. (p.121) “As emoções mostram ao eu que ele não é nem pode ser o *outro* e vice-versa. A emoção dá ao eu a noção do seu *estar-situado como si mesmo no mundo*.” (p.95, grifo da autora)

Procurando, portanto, compreender o sentido das expectativas das famílias em relação à escola para a formação de seus filhos, a partir do cuidado em suas diferentes configurações, esta pesquisa se intersecciona com o projeto “Diálogo e Participação: a Prática Dialógica na Família, Escola e Comunidade”. (Szymanski, 2006)

O projeto, que foi iniciado em 1993, é desenvolvido numa região de baixa renda da periferia da cidade de São Paulo, sendo coordenado pela Prof^a Dr^a Heloisa Szymanski, que também orienta este trabalho. O objetivo do projeto em que esta pesquisa está inserida, é propor uma educação em tempo integral, na família, na escola e na comunidade, segundo uma perspectiva dialógica e participativa de ensino, fundamentada nas concepções de Paulo Freire. Esta proposta, prevista na Lei de Diretrizes e Bases nº. 9.394/96, refere-se à distribuição da tarefa educativa entre os diversos agentes socializadores presentes numa comunidade sem, portanto, concentrá-la apenas no espaço escolar. Assim, propõe-se a identificar práticas educativas tal como se realizam em diferentes contextos educacionais numa comunidade de baixa renda.

Iluminada pela compreensão, vejo que as famílias buscam na escola muito mais do que conteúdos instrucionais, mas a consideram, também, responsável pela formação de seus filhos, no sentido de orientá-los pessoal e profissionalmente, e até mesmo de exercer certo poder sobre as decisões familiares internas, buscando, inclusive, a ajuda da escola para que se estabeleça um espaço de interlocução com o seu filho. Em outros casos, ainda, o espaço escolar é visto “como um mundo incompreensível para elas, com o poder de dar um veredicto sobre o futuro de seus filhos”. (Borsotti e Braslavski *apud* Szymanski, 1997)

Por outro lado, vejo a escola, muitas vezes, despreparada para atender aos questionamentos familiares, visto que deposita na família, responsabilidades e

justificativas quando surgem problemas de ou com alunos, como a “atribuição de culpa a uma situação externa à escola e para um conseqüente afastamento do problema”. (Szymanski, 1997)

Esta postura está fundamentada por uma visão pré-estabelecida, ou até naturalizada, sobre o papel e as opiniões que os pais poderiam ter do processo escolar e também pela definição tradicional de família, tendo como modelo a família nuclear burguesa que, na atualidade, não é mais possível de ser aceita como única possibilidade de formação familiar.

Ao longo da minha formação, sendo sujeito em papéis como mãe de família, educadora e pesquisadora, e entendendo a educação segundo a concepção de Paulo Freire, como uma prática dialógica libertadora, delineou-se aos poucos um campo de interesse para pesquisa, que é estabelecido pela busca da compreensão do que se revela como sentido nas expectativas das famílias em relação à escola para a formação de seus filhos.

Ao indagar pelo sentido, busca-se retirar algo do ocultamento e vê-lo tal como se apresenta. “Subentende-se, neste fazer, buscar apreendê-lo em suas múltiplas manifestações e nas suas diferentes relações, pois o sentido não se encerra na coisa mesma, dá-se em uma situação; isto é, em um espaço e tempo, num determinado contexto ou época.” (Espósito, 2006a)

Sentido, palavra tomada como “consciência de”. “Consciência, como sendo, o modo como as coisas são vistas e compreendidas pelo ser humano. Sentido que, ao se explicitar pela compreensão, coloca-se como o horizonte a partir do qual este algo pelo qual perguntamos pode estar presente.” (Idem)

Para adentrar a pesquisa propriamente dita, relato abaixo como este estudo está organizado.

Inicialmente encontra-se a Introdução, que contém a apresentação e a problematização da pesquisa, seguida da Revisão de Literatura, na qual aponto os trabalhos de autores que também se debruçaram sobre o tema aqui investigado – relação escola e família –, e que em muito contribuíram para o desenvolvimento do que se buscou aqui explicitar. A busca deste material procurou focar-se na produção literária mais recente.

O Capítulo I versa sobre os vínculos entre escola e família, com a concepção de família e a concepção de escola que permeiam este trabalho. Conto como foi a constituição da situação de pesquisa, ofereço um pouco da história da comunidade investigada e, para

situar o estudo, relato o quê, ao longo do caminho, foi me chamando a atenção durante todo o desenvolvimento desta pesquisa. Em seguida descrevo a escola e o meu primeiro contato com a mesma.

No Capítulo II, apresento o referencial teórico que iluminou este trabalho como bases metodológicas. A seguir, menciono os procedimentos de coleta de dados da pesquisa de modalidade qualitativa com fundamentação fenomenológica, procedimentos estes que se pretendem rigorosos e que fazem sentido para este caminhar. Partindo do instrumental escolhido, descrevo a atividade realizada e seus objetivos, e ainda exponho como os dados estão organizados.

A seguir, apresento os dados de pesquisa coletados, o referencial teórico de análise e a análise mesma. Feito isto, volto aos questionamentos colocados no decorrer do trabalho e busco elucidá-los, referenciando o trabalho realizado.

Por fim, teço as últimas considerações, seguidas das referências bibliográficas e dos anexos.

REVISÃO DE LITERATURA

Questões relativas à relação entre famílias e escolas vêm sendo refletidas ao longo dos tempos em diferentes áreas e sob diferentes perspectivas teóricas. Num levantamento de publicações recentes, os autores visitados analisam e ampliam esta questão e seus textos apresentam resultados que apontam para a importância da melhoria da qualidade dessa relação, trazendo, como seu principal benefício, a boa formação do educando como sujeito situado, histórico e social (Caetano, 2005; Carvalho, 2000; Diogo, 1996; Reali e Tancredi, 2002; Szymanski, 1994, 1997).

Observei que os trabalhos e pesquisas que discutem a educação por meio da compreensão da relação entre as famílias e as escolas têm diferentes focos, ora situando-se na escola, ora na família.

Aqueles que focalizam a escola sugerem novas práticas educativas e dinâmicas centradas no envolvimento e participação dos pais (Althunon, 1999; Szymanski, 1994), que favoreçam a inserção da família na escola, para o sucesso escolar de maior número de alunos (Nogueira, 1998; Reali e Tancredi, 2002) e parceria entre professores, encarregados de educação e membros da comunidade (Diogo, 1996), propondo estratégias para se criar uma cultura de participação (Paro, 2000), para uma parceria possível (Bhering e Siraj-Blatchford, 1999; Caetano, 2005; Szymanski, 2003), voltada para o desenvolvimento do aluno.

Esta parceria, considero que, para ser autêntica e duradoura, deva ser objetivada não apenas no envolvimento de ambas as partes; ou seja, a escola deve ter claro o que deseja da participação dos pais, que não seja a simples presença quando lhe é útil, e a família entenda realmente que o sentido de sua participação se materializa no desenvolvimento de seu filho.

Autobiografias e relatos de alunos e professores propõem uma re-leitura da escola (Catani, Bueno e Sousa, 2000), discutem a participação da família quanto ao dever de casa (Carvalho, 2000), pesquisam a interação entre mães e educadoras (Carvalho e Vianna, 1994) e abordam o distanciamento/isolamento entre casa e escola e algumas possíveis conseqüências deste para pais, alunos e escola (Fraiman, 1997; Szymanski, 2003). Há ainda percursos históricos da relação escola-família (Canêdo, 1994), bem como análise histórica das publicações em periódicos de artigos sobre o tema (Faria Filho, 2000) e as

implicações de gênero na escola, na família e na relação destas (Carvalho, 2000; Carvalho e Vianna, 1994).

Todas estas questões são bem específicas e pertinentes e em muito podem colaborar para a melhoria das relações entre a escola e a família, para o estabelecimento de diálogo. Mas será que as iniciativas estão sendo eficazes apenas em seus âmbitos ou estão sendo efetivamente ampliadas e difundidas a todos os envolvidos?

Lahire (1997) apresenta um trabalho de análise e reflexão sobre os dados de pesquisa relacionando o rendimento de alunos da escola pública francesa às suas famílias (migrantes) e Moreno (2000) analisa um programa que se dedica à relação escola-comunidades rurais, enquanto Patto (1992) discorre sobre os determinantes da má qualidade da escola pública. Estes trabalhos visam principalmente o rendimento escolar dos alunos, procurando identificar suas causas para possíveis encaminhamentos.

Nogueira, Romanelli e Zago (2000) apresentam um conjunto de pesquisas cujos resultados oferecem aspectos para reflexão e análise sobre o funcionamento do sistema escolar, privilegiando o ponto de vista da sua relação com as famílias, até então embutida geralmente na comunidade. Estas pesquisas apresentam alguns pontos em comum, dentre eles: “ausência de uma tradição de estudos sobre as relações que as famílias mantêm com a escolaridade dos filhos” e o “relativo consenso entre os autores de que se trata de uma relação complexa e, por vezes, assimétrica, no que diz respeito aos valores e objetivos entre essas duas instituições”. (p.9) Concluem ainda que há uma relação interdependente entre as condições sociais da origem das famílias e a maneira que se relacionam com as escolas, além do fato de que as transformações visíveis pelas quais passam ultimamente, tanto as escolas quanto as famílias, naquilo que diz respeito às suas estruturas e dinâmicas internas, são reveladoras de uma tendência crescente de conexão entre os territórios: família e escola. (p.11)

A pesquisa de Paro (2000) analisa o discurso dos professores e dos pais, principalmente naquilo que se refere à continuidade e descontinuidade da educação. O autor afirma que os professores pretendem que a família dê continuidade à educação oferecida na escola, principalmente auxiliando as crianças nos deveres escolares, o que ele denomina como “uma continuidade de mão única”, enquanto os pais, embora cheguem a conceber a escola como “segunda família”, vivenciam a “timidez diante dos professores, o medo de reprovação dos filhos e a distância que sentem da cultura da escola”. (p.33)

Ainda segundo o autor, além de problemas como professores mal formados e outros, a escola tem falhado também e principalmente “porque não tem dado a devida importância ao que acontece fora e antes dela, com seus educandos”. (p.15)

A parceria entre família e escola é apontada como mais eficaz do que o isolamento e/ou tensão (Szymanski, 1997) e proporciona que a escola se reveja, o que pode gerar influência em políticas educacionais (Carvalho, 2000). O envolvimento das famílias com a escola, além de contribuir com todo o processo escolar, também auxilia para uma melhoria dos ambientes familiares (Reali e Tancredi, 2002), promovendo o reconhecimento da realidade dos alunos (Szymanski, 1994) e influenciando positivamente no desenvolvimento das crianças (Lahire, 1997). Além disso, favorece, ainda, uma mudança positiva na atitude das crianças e de suas famílias para com a escola e na escola e estimula um relacionamento mais harmônico, parceiro e produtivo (Szymanski, 1994), fortalecendo assim um ambiente propício para, numa determinação conjunta – famílias e escola –, oferecer uma experiência construtiva, que torne a criança melhor, tanto em relação aos conhecimentos escolares, quanto aos valores e princípios que nortearão sua conduta.

Estudos e pesquisas focalizados na família por meio da constituição histórica de famílias de camadas médias (Nogueira, 1995), baixas (Sarti, 1995; Szymanski, 2003) e rurais (Moreno, 2000), sua luta pela sobrevivência (Gomes, 1995), concepções e sistematizações sobre a família de hoje (Aquino, 2003; Mello, 1992; Samara, 1992; Szymanski, 1995), autoridade e poder no interior da família (Romanelli, 1995), bem como um estudo intergeracional (Vitale, 1995), e a família como *locus* educacional (Szymanski, 2000) também em muito colaboram para clarificar como a relação escola-família tem se dado, buscando ainda compreender como as famílias estão se compondo para cumprir seus papéis na atualidade e dentro de suas especificidades.

A abordagem do tema família para o estudo de processos educativos (Spósito, 1992; Szymanski, 2003) e sua análise sociológica (Gomes, 1992), assim como o estudo das significações da educação escolar (Catani, Bueno e Sousa, 2000), a continuidade/descontinuidade no processo educativo e o distanciamento entre casa e escola (Fraiman, 1997), em seus encontros e desencontros (Patto, 1992; Szymanski, 1997), ajudam-nos a refletir acerca da importância da relação por meio de um diálogo permanente, aberto e construtivo. (Diogo, 1996; Szymanski, 2004)

Ao mesmo tempo, são abordados aspectos que deflagram dificuldades de se estabelecer atitudes conjuntas, que possam ser gerados pelo desconhecimento do cotidiano

das famílias por parte dos professores (Gomes, 1995), concepções de professores de que os pais não se importam com a educação dos filhos (Carvalho, 2000), pelo fato de professores verem a participação das famílias como ameaça a seu trabalho pedagógico (Carvalho, 2004). Cada espaço tem sua especificidade e os limites desses espaços podem ser ambíguos e sofrer influências de diferentes ordens, como por exemplo: não entendimento ou não aceitação do proposto, mudança de gestão política, transferências de pessoal (Reali e Tancredi, 2002), falta de solução de continuidade, nível de exigências excessivo e/ou desfocado de problemas reais e objetivos.

Em geral, a escola considera que os insucessos são causados pela incapacidade dos alunos e pelo desinteresse e desorganização de suas famílias (Caetano, 2005; Patto, 1992), bem como vêm permeados por concepções preconceituosas que a escola tem das famílias, como o da “família desestruturada” e também de “carência cultural” (Szymanski, 1997). Pode-se, portanto, atribuir isto às estratégias para encobrir os problemas da própria escola (Caetano, 2005; Gomes, 1992; Patto, 1992) que, por outro lado, “culpam a família (a ausência dos pais) pelas dificuldades dos estudantes porque têm sido culpadas (implícita ou explicitamente) pelas autoridades escolares, pela mídia e até pelos próprios pais e mães, pelas deficiências do ensino e pelo fracasso escolar”. (Carvalho, 2004)

Lahire (1997) defende que “o tema da omissão parenteral é um mito”. (p.334) Baseando-se nas pesquisas que realizou, o autor afirma que os pais não são

“‘vistos’, e essa **invisibilidade** é imediatamente interpretada – principalmente quando a criança está com dificuldade escolar – como uma **indiferença** com relação a assuntos da escola em geral e da escolaridade da criança em particular. Alguns professores até parecem pensar que a ausência de relações, a ausência de contatos com algumas famílias (populares, é claro) explicaria o ‘fracasso escolar’ das crianças (...) e mesmo que a ida dos pais ao espaço escolar pareça ser desejada por uma grande parte dos professores, isto não está desprovido de ambigüidade. Os pais podem ser vistos como que se intrometendo um pouco demais num domínio pedagógico considerado reservado e, assim, despertar reações de defesa.” (pp. 335-7, grifo do autor)

Na verdade, não se trata de defender papéis como: isto é função da escola e aquilo é função da família, como é corrente no senso comum; muito longe disso, Berger e Luckmann (1978) nos ajudam nesta questão, quando apontam que

“A segmentação da ordem institucional e a concomitante distribuição do conhecimento levarão ao problema de fornecer significados integradores que abranjam a sociedade e ofereçam um contexto total de sentido objetivo para a experiência e o conhecimento social fragmentado do indivíduo. Ainda mais, haverá não somente o problema da integração total dotada de sentido, mas também um problema de legitimação das atividades institucionais de um tipo de ator com relação aos outros tipos.” (pp.116-7)

A revisão de literatura, primeiramente, ofereceu contribuições imprescindíveis para o repensar desta complexa relação entre família e escola. Possibilitou também que se percebesse que o foco de estudos e pesquisas analisados, prioritariamente, centraliza-se no sucesso/insucesso escolar dos alunos, responsabilizando uns e/ou culpabilizando outros.

Diante do exposto, fica a interrogação: e quanto aos pais, quais seriam os seus pensamentos? O que as famílias esperam e podem esperar da escola? Quais são as suas expectativas em relação à escola para a formação de seus filhos?

Conjugo com a importância da parceria, da construção de vínculos, mas como e o que mais pode ser desenvolvido para juntar forças, visando para além do desempenho escolar? Será que não há mais o que se considerar quando se pensa em família e escola, além do sucesso/insucesso dos filhos/alunos?

É inegável que há uma tensão entre as famílias e a escola, que necessita ser compreendida. Esta tensão é gerada numa relação em que à escola requer ampliar o vazio que a família vai deixando na educação de seus filhos e à família urge a necessidade de reconhecer o seu espaço e ser compreendida como partícipe do processo de desenvolvimento de seus filhos/alunos.

Portanto, para se investir num trabalho educativo, ao delinear-se o problema de pesquisa, tendo em vista o que já foi apresentado, neste trabalho pretendeu-se compreender “qual o sentido das expectativas das famílias em relação à escola para a formação de seus filhos”, por meio da compreensão do que é educação para as famílias, desvelando como a proposta educativa da escola chega às famílias e buscando entender como as famílias vêem o espaço escolar na vida de seus filhos.

Para isto, é necessário também identificar de que famílias estamos falando; que filho se desvela para essa família; ou seja, o que esta família projeta para o seu filho; como está se dando o diálogo entre família e escola; o que as famílias estão solicitando da escola; quais as expectativas que estão embutidas nessa solicitação; como compreender a expressão de solicitação de apoio das famílias, quando e se houver; e projetar

possibilidades para que a família e a escola, em parceria, possam delinear ações colaborativas na educação dos seus filhos/alunos, no sentido de favorecer sua inserção social repleta de possibilidades para que os mesmos estejam habilitados a realizar suas próprias escolhas.

O tema é complexo e multidimensionado, merece toda a nossa atenção como educadores, preocupados em fazer o que nos compete para tentar minimizar o que nos afeta negativamente, o que nos move e o que nos comove. Afinal, o futuro de nossa sociedade depende do que se fizer por nossa juventude hoje, do que formos capazes de fazer para implementar ações que transformem aquilo que acreditamos que necessite ser modificado ou re-significado.

CAPÍTULO I

1. Vínculos: Família - Escola

Ao traçar o direcionamento do estudo, nesta parte do trabalho discorro sobre escola e família, buscando compreender os vínculos entre estas duas grandes instituições socializadoras.

Concebendo o homem enquanto ser situado, histórico e social, inicialmente, recorro aos sociólogos Berger e Luckmann (1978), quando apontam que o indivíduo “não nasce membro da sociedade. Nasce com a predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade”. (p.173) Para os autores, a socialização se dá nos termos da dialética e esta relação dialética homem-sociedade compõe-se em três momentos: interiorização, objetivação e exteriorização. A interiorização corresponde ao momento privilegiado da socialização no qual se dá “a apreensão ou interpretação imediata de um acontecimento objetivo como dotado de sentido, isto é, como manifestação de processos subjetivos de outrem, que dessa maneira torna-se subjetivamente significativo para mim”. (p.174) A criança, ao nascer, encontra um mundo já posto, que é por ela interiorizado e assumido. Interiorizá-lo supõe objetivá-lo e a ele responder, exteriorizando-se a ele. Para Berger e Luckmann (1978), socialização é definida como

“(…) a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela. A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade.” (p.175)

A socialização é um processo único, apenas formalmente dividido, pois estamos falando da criança em processo de aprendizagem social, na família, com amigos, na escola, no clube etc, portanto “a socialização nunca é total nem está jamais acabada”. (p.184)

Requerendo sempre mediadores entre o mundo físico e social e a criança, a socialização primária é um acontecimento que, geralmente, tem início na família, ocorrendo em circunstâncias de alto conteúdo emocional para a criança, formando a consciência do “outro generalizado”. Portanto, o trabalho, a classe, a sociedade são interiorizados pela criança quando internaliza os papéis e as atitudes dos outros

significativos, tornando-os seus, identificando a si mesma e adquirindo uma identidade subjetivamente aceita socialmente, assumindo como seu o mundo que lhe é imposto.

Conforme Berger e Luckmann (1978),

“a criança das classes inferiores não somente absorve uma perspectiva própria da classe inferior a respeito do mundo social, mas absorve esta percepção com a coloração particular que lhe é dada por seus pais (ou quaisquer outros indivíduos encarregados de sua socialização primária). (...) como consequência uma criança da classe inferior não somente irá habitar um mundo grandemente diferente do que é próprio da criança de uma classe superior, mas pode chegar a ter um mundo inteiramente diferente daquele da criança de classe inferior que mora na casa ao lado.” (p.176)

Ao estudarmos as famílias de camadas populares, moradoras de bairros periféricos, em sua maioria, percebe-se que são compostas por migrantes dos estados do nordeste ou do meio rural (Szymanski, 2005; Gomes, 1992; Mello, 1992; Patto, 1992; entre outros), estando ainda em processo de adaptação e ajustamento à nova forma de viver, agora numa metrópole, longe do seu lugar de origem, parentes, amigos, numa cidade em que tudo lhes é novo e estranho. Esses pais, essas famílias, como “mediadores”, têm a tarefa de educar – socializar – seus filhos, ao

“transmitir-lhes’ a parcela do acervo cultural por eles conhecido e dominado. Mas eles ainda estão em continuidade ao seu próprio processo de socialização secundária, só que agora em um meio estranho –, quando, por força das circunstâncias, vêm-se às voltas com a imperiosidade de educá-los para a metrópole que mal conhecem; para um tipo de relação de vida e de trabalho que desconhecem e temem; para uma vida cujo sentido escapam-lhes.” (Gomes, 1992)

Na socialização secundária, ocorre a aquisição de conhecimentos de funções específicas como um processo subsequente à socialização primária. A criança se depara com um universo diverso do construído até então, cujo fator importante é o apelo menos emocional e mais objetivo do processo, visto que se inicia seu contato com outras instituições socializadoras, dentre elas, a escola.

Família e escola configuram-se, portanto, como grandes instâncias socializadoras, respectivamente, da socialização primária e da socialização secundária.

Como já foi mencionado anteriormente, a socialização, como um processo único, não pode ser fragmentada. Ao envolver diferentes momentos e situações do

desenvolvimento da criança, as instituições presentes no processo devem interconectar-se e se relacionar dentro de suas especificidades, visto que seu campo de atividade não é restrito e influencia no desdobramento daquelas, pois o sujeito do processo é uno.

Entende-se, então, a relação de dois agentes socializadores – família e escola – quanto às suas participações na formação de filhos/educandos, como sujeitos sociais. Buscando ainda estabelecer vínculos, encontramos em Szymanski (2003) que

“Um passo importante para a construção de uma parceria entre escola e pais é considerá-los também como educadores, que têm o quê transmitir e o quê aprender. (...) A educação ocorre no encontro de pessoas que carregam uma cultura e se dá tanto de modo formal, na escola, como informal, na família, no trabalho, nas igrejas, sindicatos, movimentos populares e demais organizações sociais.” (pp.10-1)

Esta parceria é contemplada na nossa legislação educacional, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9394/96), no artigo 32, inciso IV, que se refere ao objetivo do Ensino Fundamental: “formação básica do cidadão, mediante o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”.

A mesma lei propõe um sistema único de educação básica, no artigo 12, inciso VI: “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”.

Historicamente, a escola e a família vêm se desenvolvendo e se distinguindo. Cada uma tem especificidades e percursos próprios, mas não independentes, visto que o “que ambas as instituições têm em comum é o fato de prepararem os membros jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Ambas desempenham um papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão”. (Szymanski, 2003, pp.61-2)

1.1. Concepção de Família

Na legislação maior de nosso país, a Constituição Federal de 1988, figura uma nova forma de visualizar a família, sob o título: “Da família, da criança, do adolescente e do idoso”:

“Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.
§ 3º - Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.
§ 4º - Entende-se também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.
§ 5º - Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.”

Apesar de ainda privilegiar o modelo de família nuclear, apreendemos que, na atual Constituição, não encontramos apenas a idéia da família constituída pelo casamento, admitindo os direitos e deveres iguais ao homem e à mulher, como também a aceitação do casal não legalmente casado com direito à proteção do Estado, enquanto estrutura familiar. Verifica-se, portanto, que a Constituição Federal de 1988 teve um papel importante perante a conceitualização de família (Aquino, 2003), mas ainda há muito que se fazer, pois, na prática, defrontamo-nos com organizações familiares estruturalmente diferenciadas.

Berger e Luckmann (1978) também nos dizem que:

“A análise fenomenológica da vida cotidiana, ou melhor, da experiência subjetiva da vida cotidiana, abstém-se de qualquer hipótese causal ou genética, assim como de afirmações relativas ao *status* ontológico dos fenômenos analisados. (...) O senso comum contém inúmeras interpretações pré-científicas e quase-científicas sobre a realidade cotidiana, que admite como certas. Se quisermos descrever a realidade do senso comum temos de nos referir a estas interpretações, assim como temos de levar em conta seu caráter de suposição indubitável, mas fazemos isso colocando o que dizemos entre parênteses fenomenológicos.” (p.37)

Quando, em diferentes situações, nos referimos à família, imediatamente nos remetemos à idéia do nosso próprio grupo familiar, a nossa família! Organizada, para cada um de nós de forma peculiar, no mundo social onde está inserida e tudo o que isto acarreta, é a nossa família, o nosso espaço de convivência! Mas, ampliando nossa leitura, constatamos que social e historicamente a família vem se constituindo ao longo dos séculos. Não é intenção fazer uma revisão histórica, mas é relevante apresentar o referencial de “família” que orienta este trabalho, pois, antes de se julgar ou se utilizar de modelos pré-estabelecidos, é necessário ter-se clareza dos próprios conceitos e preconceitos em relação ao tema (Szymanski, 2003).

Partindo de um estudo realizado com famílias que vivem num bairro da periferia de São Paulo, Gomes-Szymanski (1988) introduz os conceitos de “família pensada” e “família

vivida” ao referir-se às famílias que se estruturam de forma diferente do modelo pré-estabelecido pela sociedade. Estes conceitos foram apropriados neste trabalho, visto que perpassam a visão da instituição educativa e da própria família com relação às diferentes formas de realidades e por entender que o modelo de família hegemônico de nossa cultura não é mais considerado como único, tendo-se em vista as diferentes formas que as famílias estão tomando para se organizar em diferentes instâncias, abrangendo a sociedade como um todo.

A concepção de “família pensada”, segundo a autora, é descrita como

“Uma união exclusiva de um homem e uma mulher, que se inicia por amor, com a esperança de que o destino lhes seja favorável e que ela seja definitiva. Um compromisso de acolhimento e de cuidado para com as pessoas envolvidas e expectativa de dar e receber afeto, principalmente em relação aos filhos. Isto, dentro de uma ordem e hierarquia estabelecidas num contexto patriarcal de autoridade máxima que deve ser obedecida, a partir do modelo pai-mãe-filhos estável.” (Idem)

Considerando que,

“Cada família circula num modo particular de emocionar-se, criando uma cultura familiar própria, para com seus códigos, com uma sintaxe própria para comunicar-se e interpretar comunicações, com suas regras, ritos e jogos. Além disso, há o emocionar pessoal e o universo pessoal de significados.” (Szymanski, 1995)

A concepção de “família vivida”, construída a partir da observação do cotidiano familiar é apresentada como

“Um grupo de pessoas, vivendo numa estrutura hierarquizada que convive com a proposta de uma ligação afetiva duradoura, incluindo uma relação de cuidado entre os adultos e deles para com as crianças e idosos que aparecem nesse contexto.” (Gomes-Szymanski, 1988)

A concepção de “família vivida refere-se aos modos de agir habituais dos membros de uma família”, muito diferente de “um pensado idealizado, que não conhece barreiras para sua realização” (Szymanski, 2003, p.27); ou seja, como uma forma de arranjo frente às dificuldades concretas que exigem soluções imediatas. “Esse concreto, tanto pode materializar-se em dificuldades econômicas, como em hábitos de convivência ou em deslocamentos geográficos, por exemplo.” (p.28)

“Quando resolvemos escolher um caminho de vida que é diferente daquele proposto pelo modelo, estamos criando uma condição nova, que pode vir a ser um novo pensado. Só que agora é o nosso pensado, construído com a realidade de nossa vida, nosso sofrimento, nossas conquistas e que mais tarde também poderá ser modificado.” (Idem, p.27)

É corrente que a re-estruturação das organizações familiares ocorre em muitos pontos da sociedade. Faremos aqui um recorte porque a intenção é estudar as famílias de baixa renda. Até mesmo por que não é indicado realizar, numa pesquisa na modalidade qualitativa, um espectro muito amplo, bem como não é o propósito buscado.

1.2. Concepção de Escola

A escola, vista como instituição, desde sua origem, destina-se a estabelecer o ensino coletivo e sistemático. Conforme pontuado acima, no que se refere ao processo de socialização, compete-lhe ministrar conhecimentos de funções específicas, bem como, segundo Espósito (2006b)

“(...) a escola pode ser compreendida como uma instituição peculiar, que visa, ao ensinar, garantir a estabilidade; lugar onde se produz e reproduz conhecimentos; escola onde, ao ministrar metodicamente um determinado conjunto de doutrinas, leis e princípios que regulam um sistema, pretende estabelecer uma base comum, o que caracteriza um povo como nação.” (s.p.)

Atendendo, portanto, à sua destinação, a escola cumpre uma de suas finalidades primordiais enquanto instituição, qual seja:

“a integração, processo que extrapola seus limites, tornando-se visível na sociedade mais ampla e se realizando através de outras instituições além dela, tais como a família, a igreja. Esta tarefa, ao se realizar nas instituições, conduz o homem a viver socialmente e não apenas o envolve, mas imperceptivelmente o penetra, direcionando-o (objetiva e subjetivamente) na sua maneira de ser e existir, seja pelo desenvolvimento de atitudes e comportamentos, seja pela formação de hábitos.” (Idem)

Vemos, outrossim, que a escola, como uma das instituições responsáveis pela socialização, deve acompanhar o movimento dinâmico pelo qual a sociedade está passando como um todo, com mudanças acontecendo numa velocidade muito rápida. Este movimento, a escola nem sempre consegue acompanhar, o que pode ser um dos geradores de um clima de tensão entre instituições, no caso família e escola.

Considerando essa tensão entre as duas agências socializadoras importantes – família e escola – que, de diferentes maneiras, participam da vida da criança que circula entre elas, pode-se inferir que, quanto mais harmônica e mais coerente for a relação entre elas, maior será a possibilidade do processo de socialização se desenvolver com naturalidade ou, conforme Berger e Luckmann (1978), mais aumenta a probabilidade da socialização ser bem sucedida.

A escola, no cumprimento de seus objetivos, dentro de sua dinâmica interna e função social, como vimos, deve buscar reconhecer e favorecer as condições para que a relação com as famílias se dê de forma parceira e participativa.

A família é a responsável legal e moral pela educação dos filhos e, além disso, é partícipe do processo educacional da criança, pois a educação escolar não a isenta desta competência.

Considerando, então, que a relação entre família e escola é uma parceria que dá certo, este trabalho se propõe a dar a conhecer à escola, as expectativas que os pais têm em relação à esta para a formação de seus filhos.

2. Constituição da Situação de Pesquisa

O acesso ao ambiente onde este estudo se desenvolveu foi favorecido pelo fato desta pesquisa, como já foi mencionado, fazer parte de um amplo projeto de pesquisa-intervenção, chamado “Diálogo e Participação: a Prática Dialógica na Família, Escola, Comunidade” (Szymanski, 2006), que se propõe a “estudar, na teoria e na prática, a possibilidade de se promover uma educação em tempo integral através da parceria entre famílias, escolas e organizações não escolares, que se dedicam à educação complementar”.

(p.6)

Portanto, passo a relatar brevemente como foi o processo de implantação e o desenvolvimento do projeto de pesquisa citado e, paralelamente, como este estudo foi se delineando.

Mas como o Projeto Diálogo, como é chamado pela equipe, chegou à escola?

O fato gerador foi que, em 2004, uma professora moradora da região, ao conhecer o trabalho³ realizado na creche da comunidade, solicitou que o mesmo fosse estendido à escola onde trabalhava.

Os primeiros contatos começaram quando as equipes da PUC-SP e da Labor⁴ levaram a proposta de uma ação coordenada entre as várias agências socializadoras, aos representantes da creche, ONG dos jovens, escola. A partir da aceitação da proposta, por parte da escola, os encontros se seguiram para a efetivação das ações.

Inicialmente, a proposta foi muito difícil de ser visualizada pelos envolvidos. Um ponto de difícil compreensão era quem seria responsável pelas inúmeras atividades do projeto. Dada a concepção dialógica e participante do mesmo, muitas atividades eram de responsabilidade de membros da escola, creche, ONG dos jovens, representantes de pais, funcionários e professores. Já outras atividades eram de encargo das equipes Labor e PUC-SP. Para a visualização de “quem faz o que”, era necessário compreender o projeto e seu viés participativo.

Havia a garantia de interesse e disposição de levar adiante o projeto por parte das instituições, mas ainda com muitas dúvidas e receio quanto ao volume de trabalho envolvido.

A cada reunião, principalmente na escola, tínhamos que retomar as discussões anteriores e novos materiais explicativos eram preparados, em parte pela distância entre um encontro e outro – por dificuldade da escola em encontrar horário – em parte pela mobilidade dos participantes desta fase inicial, e também pela complexidade da proposta.

Numa reunião, em maio de 2005, ao se perguntar como estavam entendendo o Projeto Diálogo, o Diretor da escola falou que

o que eu compreendo dessa proposta é que as diversas instituições que trabalham com as crianças possam se conversar a fim de proporcionar ao aluno uma educação comum, mais interligada, mais processual. Que a idéia é que haja entre as instituições troca de experiências e sugestões, pois isto

³ O trabalho realizado na creche é coordenado pela Prof^a Dr^a Heloisa Szymanski desde 1992 e se destina ao atendimento, apoio e orientação psicoeducativos às educadoras e famílias dos educandos.

⁴ Labor é uma ONG parceira no projeto.

as ajudaria a atender melhor a demanda do aluno. (...) Mas nós temos muitos temores, mais temores do que certezas.

Esta e outras falas apontam que o mérito do projeto nunca foi questionado, mas enquanto os gestores da escola não se defrontaram com as dificuldades para implementá-lo, o seu envolvimento não se efetivava. Somente quando a escola começou a projetar o tempo e o espaço para a realização do trabalho é que este começou a adquirir “realidade” para eles, a tomar corpo e a acontecer.

Até então, havíamos passado por um “período probatório”, éramos ouvidos, questionados, o projeto elogiado, mas sem um envolvimento maior. Havia dificuldades em marcar encontros, que eram freqüentemente desmarcados, e a pauta dos encontros, como foi dito acima, resumia-se a apresentar e reapresentar o projeto.

O Diretor afirmou, num dado momento, que: *o grupo da escola é muito questionador e eles se fazem a pergunta: “o que a escola ganha com isso?” Isto ainda está nebuloso para nós.* Esta pergunta nunca havia sido feita. A atitude até então era de um polido respeito por nossas idéias e teorias.

Retomamos nossa proposta de diálogo entre as instituições, colocando o aluno no centro de nossas preocupações e, ao perguntarmos sobre a presença da família na escola, tendo em vista que não havia representação da mesma nas reuniões, o Diretor, então, afirmou: *nós (escola) não sabemos conversar. Os pais vêm falar, mas nós somos muito imediatistas. Nós temos verdades que parece que são intocáveis.* Uma Coordenadora Pedagógica disse que *a escola tem o hábito de chamar os pais só quando o aluno vai mal* e, na seqüência, o gestor da creche ponderou: *acho que a gente se comunica mal, os pais não entendem a gente. O que falta é a gente ouvir mais os pais, porque o que é óbvio para nós, parece não ser óbvio para eles.*

Esse encontro foi um marco para a implementação de nossa proposta, pois a escola começou a visualizar o que poderia ganhar com o projeto, a partir de aspectos que reconhecia que poderia melhorar, bem como escola e creche “conversaram”; ou seja, começaram a trocar experiências.

Foi possível ainda verificar algumas diferenças entre o grupo da escola e o da creche e da ONG, sintetizadas em uma afirmação de um dos gestores da creche: *compreendi que se vê o educando em seu aspecto integral. (...) Para nós a questão prática talvez seja mais fácil, porque nós já temos pessoas trabalhando no final de semana e a creche é diferente da escola, é um projeto da comunidade.*

O Diretor, após ter consultado seus professores, disse o seguinte: *temos uma parte (professores) desconfiando, uma parte reticente e uma parte bastante interessada. Os nossos agravantes são os acúmulos de trabalho. (...) Há o cuidado para não assumir, porque o nosso problema é o tempo. Não há os contrários, há os reticentes. (...) É mais um elemento de pressão, mais temor do que covardia, eles temem não dar conta. É uma ansiedade danada.*

Ainda não estava clara para eles a divisão de trabalho: o que caberia ao grupo Diálogo, à equipe PUC-SP e à equipe Labor. A escola, na figura do Diretor e da Coordenadora Pedagógica, continuava expressando suas dúvidas sobre os ganhos efetivos que teriam com o projeto: *outra expectativa é que vocês venham contribuir e complementar com o que temos, que não venham com uma coisa completamente nova. Será que vai acrescentar?*

Foi explicitado que não se tratava de uma capacitação baseada em palestras, mas sim, de trabalho participativo e que demandaria tempo. Uma das coordenadoras pedagógicas considerou:

É inovador a universidade dentro da escola.(...) Quando a universidade se propõe a vir, pôr o pé aqui dentro e ter a humildade de vir e pensar e ouvir junto. A gente vê a universidade lá nas nuvens, o professor se sente um peão, porque está na sala de aula, há uma briga de teorias e o professor fica no “samba”.

Outra Coordenadora Pedagógica complementou: *a gente ainda tem muito medo.* Foi então percebido que era esse medo que estava dificultando o processo e que, possivelmente, estava por trás dos contínuos adiamentos dos encontros. A representante da ONG dos jovens afirmou também que *o grupo inteiro está aberto, o maior empecilho é o tempo (...) é bom falar porque até agora isso não tinha sido discutido tão abertamente (...) o grupo todo está aberto, então a gente necessita desse trabalho.* Havia uma reafirmação do interesse pelo projeto, embora a questão do tempo ainda estivesse aberta, pois ainda não havia uma compreensão das atividades que seriam desenvolvidas.

Os encontros se sucederam com a explicação, vivência e planejamento de todo o processo de sensibilização com educadores participantes do Projeto Diálogo.

Até o final de 2005, aconteceram reuniões de sensibilização em diferentes espaços e com representantes de diferentes instituições. A cada encontro eram apresentados relatos entusiastas das atividades de sensibilização e, nas avaliações, todos foram unânimes em

reconhecer que os grupos se envolveram nas tarefas, o que resultou em interesse maior em participar do Projeto.

A esta altura, numa avaliação do processo, o Diretor da creche sintetizou o que o grupo falou sobre o Projeto Diálogo:

Está mais clara a importância de haver a troca de experiências, o que não havia antes. Como trabalhar com crianças da creche, adolescentes e jovens. Todos estão na família e boa parte na escola. Com a família e a escola a discussão é trabalhosa, mas é troca de experiência que não havia, grande desafio que a linguagem não é eficiente, não encontra entendimento da outra parte. Educação em tempo integral, pessoas mais perto, entendendo que é possível e palpável o projeto e dá para realizar. (...) Estamos entendendo melhor o projeto. Está ganhando corpo o envolvimento das pessoas no projeto.

Quando a Coordenadora Pedagógica se referiu ao desejo da escola de estabelecer diálogo com as outras instituições, avaliou que

a gente foi contextualizando que isso era uma questão nossa. De quando a gente entrou aqui. De ter essa comunicação com os outros espaços que a gente sente que trabalha com a mesma comunidade, mas a gente não se fala e não conhece nem o que tem, não conhece os vizinhos. E que aí surgiu a Helena⁵, com a informação que vocês (Equipe PUC-SP) estavam desenvolvendo um trabalho na creche e colocou a gente em contato. (...) Alguém que ajudasse a gente a montar estratégias para se conversar, para se conhecer e pensar em projetos comuns ou, sei lá, projetos que a gente não tinha muita idéia, na verdade era conquistar um espaço de comunicação que nesse momento era o nosso grande lance.

É notável a transformação da equipe gestora da escola em comparação à sua atitude reticente no início. Para que isto acontecesse foi necessário que os representantes da escola, em seu tempo, fossem entendendo o que estava sendo proposto e encontrassem resposta para aquela pergunta do Diretor: “O que a escola ganha com isso?” Foram necessários, também, paciência e entendimento por parte das equipes PUC-SP e Labor para com este tempo da escola, a compreensão da dinâmica interna da escola pública como também, e principalmente, a determinação de seus propósitos.

No início de 2006, as equipes PUC-SP e Labor desenvolveram atividades estratégicas para capacitar os representantes das instituições para elaborarem o Diagnóstico

⁵ Professora da escola com identidade preservada neste trabalho – nome fictício.

Participativo das instituições participantes do Projeto Diálogo. No decorrer do ano, todos os segmentos foram ouvidos e, ao término, foram elaboradas sínteses das necessidades das instituições, o que indicou, para o ano seguinte, o estabelecimento de Planos de Ação para atender às necessidades colocadas.

Apesar de sintético, acredito na importância da apresentação do relato de como foi implantado e vem se desenvolvendo o Projeto Diálogo, pois é nesse ponto que esta pesquisa se insere. As famílias ouvidas neste trabalho são pais ou cuidadores dos alunos que estudam na escola participante do projeto acima relatado.

Para uma maior aproximação com o *locus* desta pesquisa, apresento a seguir um pouco da história da região e de como foi chegar ao local onde a escola está situada.

2.1. Um pouco de História

Esta pesquisa realizou-se na Vila Brasilândia, localizada na periferia da cidade de São Paulo. Periferia esta, que, segundo Houaiss (2001), é entendida como, numa cidade, região afastada do centro urbano e que geralmente abriga população de baixa renda.

A Vila Brasilândia, que, a partir de agora neste trabalho, será chamada apenas de Brasilândia, é um dos 96 distritos da cidade de São Paulo e está localizada na região noroeste da capital paulista. Trata-se de um dos maiores distritos⁶, não só em relação à densidade demográfica, mas também ao espaço geográfico, pois compreende uma área de aproximadamente 21 Km quadrados, com uma população em torno de 254 mil habitantes. Sua topografia acidentada é caracterizada por vales profundos, com áreas alagadiças e altos morros.

Segundo Araújo (2006), na década de 1930, alguns sítios e chácaras de cana-de-açúcar na zona norte foram se transformando em núcleos residenciais. O crescimento de sua ocupação veio a formar o bairro denominado Brasilândia e sua história confunde-se com a história de amor vivida pelo casal Brasília e Tereza Simões. O Senhor Brasília Simões, cultivador de cana-de-açúcar e fabricante da *Caninha do Ó*, conhecida aguardente da época, liderou a comunidade para a construção da Igreja de Santo Antônio, em substituição à antiga capela existente. Por isso, o comerciante foi homenageado na

⁶ Distrito: divisão administrativa de município ou cidade, compreendendo geralmente mais de um bairro. (Houaiss, 2001)

denominação do bairro, em reconhecimento ao feito. A inauguração da Paróquia de Santo Antônio de Vila Brasilândia ocorreu em 17 de setembro de 1953, com a cerimônia de casamento de Manoel Guilherme e Benedita Guilherme.

A Brasilândia foi loteada em 1946 pela família Bonilha, que era proprietária de uma grande olaria na região. Embora não fossem dotados de qualquer infra-estrutura, os terrenos eram adquiridos com grandes facilidades de pagamento, inclusive com a doação de tijolos para estimular a construção das casas.

O bairro também recebeu um grande fluxo de migrantes do nordeste do país, que fugiam da seca que assolava seus estados nas décadas de 50 e 60, além das famílias vindas do interior do estado, em busca de oportunidade de trabalho. Outro contingente de famílias de origem africana e escrava veio para o bairro depois de serem expulsas, pela prefeitura, do centro da cidade. Esta expulsão ocorreu com a demolição de muitas habitações antigas que deram lugar a novas e grandes avenidas.

Em 28 de fevereiro de 1964, pela Lei nº. 8092, Brasilândia foi elevada a 40º. Subdistrito da Capital, delimitando-se com Freguesia do Ó, Pirituba e Perus, englobando as vilas que estão neste espaço. A Brasilândia é maior, em extensão e população, do que muitas cidades interioranas. Segundo o Mapa de Vulnerabilidade Social da Cidade de São Paulo (2004, p.24), entre outras características, a Brasilândia contém 83 favelas. Há 13,28% de domicílios sem esgoto e ainda apresenta elevada densidade domiciliar.

Neste ponto, eu me pergunto: o que seria uma favela tendo em vista que a Brasilândia contém 83 favelas? Encontro no léxico que favela é um

“Conjunto de habitações populares que utilizam materiais improvisados em sua construção tosca, e onde residem pessoas de baixa renda. Etm. *fava+ela*; segundo Nascentes, a acepção ‘habitação popular’ surge após a campanha de Canudos quando os soldados que ficaram instalados num morro daquela região, chamado de Favela, provavelmente por aí existir grande quantidade da planta favela, ao voltarem ao Rio de Janeiro, pediram licença ao Ministério da Guerra para se estabelecer com suas famílias no alto do morro da Providência e passaram a chamá-lo morro da Favela, transferindo o nome do morro de Canudos, por lembrança ou por alguma semelhança que encontraram; o nome se generalizou para conjunto de habitações populares.” (Houaiss, 2001)

A Brasilândia é composta por famílias, com altas taxas de vulnerabilidade social⁷, que sofrem adversidades culturais, geográficas, sociais e econômicas. E como pode ser percebido no decorrer deste trabalho, as famílias as quais tive acesso, de diferentes formas, organizam-se para garantir o acesso à escola para seus filhos e procuram implementar uma educação para o desenvolvimento digno dos membros da família.

2.2. O Caminho

Saindo do bairro de Perdizes, onde se localiza a PUC-SP, na zona oeste de São Paulo, organizado com todo o conforto dos recursos necessários em seu entorno, sigo por grandes avenidas, trânsito intenso, altos prédios residenciais e comerciais. À medida que me aproximo do destino, um bairro de periferia, a paisagem vai se transformando. Longas avenidas, mata, Serra da Cantareira, novamente comércio, casas, trânsito... mas diferente! É visível a diferença não só física, mas nos modos de viver das pessoas. Olhando a Serra da Cantareira no horizonte, as construções parecem plantadas na serra, acompanhando seu contorno. É uma imagem semelhante a uma colcha de retalhos. São, de longe, pequenos adereços completando a grande colcha, é a vida das pessoas, das famílias, constituindo o coletivo, as comunidades, as vilas, os bairros, a cidade...

Os terrenos têm em média de 12 a 15 m² e as construções são de, no máximo, dois pisos, em sua maioria de alvenaria, mas ainda são encontrados barracos feitos de madeira e/ou papelões, deixando à vista como, aos poucos, estão se unificando, aproveitando todo o espaço possível, transformando-se, expandindo, principalmente na divisa de vilas onde os moradores apontam como espaço de ocupação, bem como tomando o lugar da mata, como clareiras.

Não há cores vibrantes, predominam o cinza do concreto e o marrom do tijolo, tão próximo da Serra não há árvores nem jardins. O que se destaca é a vida a céu aberto, quer dizer, pequenos pontos comerciais como mecânicas, bares e lojinhas... apinhados de gente, todos os tipos de sons, carros particulares e coletivos disputando espaço com pessoas e animais. As pessoas parecem fazer da via pública a extensão de suas casas, onde o espaço

⁷ Informações sobre indicadores e taxas de vulnerabilidade social, podem ser acessadas no site: http://portal.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/assistencia_social/pesquisasemapas/0001/0002.

para convivência é exíguo para o número de pessoas, as casas se abrem direto para a rua, expondo sua intimidade, sua privacidade.

Como no desenvolvimento das atividades propostas pelo Projeto (Szymanski, 2006) que está sendo implantado na comunidade, estive na região em diferentes dias e horários da semana, notando diferentes rotinas. Nas manhãs dos finais de semana, principalmente aos domingos, quase tudo está fechado (casas e comércio) e raros coletivos circulam. Durante a semana, o movimento de estudantes é grande nos diferentes horários; ao entardecer, a movimentação de pessoas e carros é intensa; à noite, o trajeto torna-se pouco iluminado e requer muito cuidado, pois pessoas e animais circulam por todos os lados.

As vias de acesso à escola onde o projeto é desenvolvido são boas. Nos quatro últimos anos foram implementados serviços de esgoto e pavimentação em algumas ruas, mas parte das casas não recebeu ainda estas melhorias. Esses melhoramentos, mais a introdução de serviços de iluminação, água e telefone, tiveram como consequência a diminuição dos índices de violência sofridos pela comunidade. Mesmo assim, fui alertada desde a primeira vez que me dirigi ao bairro, para evitar alguns caminhos, por não oferecerem segurança a estranhos e isto sempre é respeitado por todos os pesquisadores que realizam alguma atividade no bairro.

O que mais me chamou a atenção nesta comunidade não foram os aspectos físicos e organizacionais relatados até agora, mas sim a convivência humana. Conviver, mesmo que seja por pouco tempo, com as pessoas da comunidade envolvidas com o projeto, chega a emocionar quando reflito sobre o significado de viver-com em relações humanas.

Isto não quer dizer que seja fácil e que não haja conflito e diferenças, mas há envolvimento, há muitos exemplos de luta, de sucesso e também de insucesso. Dificuldades imputadas pela difícil luta por uma sobrevivência digna, ética e cidadã. E é nesse local, com pessoas desta comunidade que a pesquisa foi realizada.

2.3. O Local da Pesquisa

Este estudo foi realizado com as famílias dos alunos de uma escola municipal que atende o Ensino Fundamental (EMEF), localizada na Brasilândia.

A escola foi criada por movimento de moradores, em 1994. Em 2006, contava com 01 diretor, 01 assistente de direção, 02 coordenadores pedagógicos, 60 professores, 11

funcionários e 1305 alunos, divididos em 04 turnos. Não foram encontrados sinais visíveis de problemas de violência e depredação na unidade escolar.

A atual Diretoria, percebi, busca trabalhar em equipe, junto com as Coordenadoras Pedagógicas, com a finalidade de detectar problemas, propor soluções, por meio do diálogo com todos os segmentos. Estão procurando estabelecer vínculos com a comunidade através dos alunos com projetos, visitas, reuniões, eventos para propiciar a aproximação.

O Diretor coloca, numa reunião do Projeto Diálogo (Szymanski, 2006), que *quando chegamos aqui há três anos atrás, nossos alunos eram muito maltratados pelos servidores em geral. (...) ele (o aluno) é visto agora como ser potencial, mesmo nós sabendo de alguns problemas muito graves que tem. Mas ele é nosso aluno, ele tem, ele deve, ele pode ser explorado no seu potencial.*

Ainda o Diretor, referindo-se à dificuldade da escola para atrair os pais para as reuniões, fala que

uma das revelações recorrentes entre nós, educadores, é a dificuldade de trazermos a família para dentro da escola. A escola tem tentado, através de algumas alternativas (...). Na reunião de pais, a gente tem tentado fazer alguma coisa diferente, apresentar os trabalhos que foram realizados, a forma de avaliação e uma série de coisas. É uma forma da gente tentar atrair esse pai. Esse pai também só vem, no dia da reunião. (...)

É interessante observar os contrastes dentro dessa escola, tanto no que diz respeito à condução da aula, como no trato com as famílias, apesar da grande preocupação em implementar mudanças na gestão, no pedagógico e na relação com as famílias, por parte dos gestores.

A primeira vez que cheguei à escola foi para observar uma reunião de pais e professores de alunos de 6^a. série. A equipe da PUC-SP foi muito bem recebida. O professor de Matemática mostrou-nos, com bastante entusiasmo, o material que foi produzido pelos alunos, como parte das atividades comemorativas dos 10 anos da escola. Na verdade, o professor foi um facilitador da execução da atividade em detrimento da sua disciplina, revelando assim sua postura aberta a atividades que também desenvolvem a construção do conhecimento do aluno.

No espaço onde a reunião aconteceu, pude perceber inicialmente a presença, não apenas dos pais dos alunos, mas também de irmãos, tios, cunhados, avós, responsabilizando-se pelos mesmos, totalizando 58 pessoas.

Os responsáveis pelos alunos tinham uma postura séria, discreta e atenta e pouco conversavam, mesmo antes de iniciar a reunião. Poderia até dizer que demonstravam certa ansiedade pela avaliação e também pelo respeito à instituição. Na apresentação dos professores, os que demonstravam estar bem mais à vontade eram os alunos, que se reuniam em pequenos grupos, conversando e sorrindo bastante.

A reunião de pais, no pátio coberto, foi preparada com apuro pela escola. Aconteceu no pátio interno escurecido, onde havia um telão instalado e, já de início, foi apresentado um vídeo comemorativo dos 10 anos da escola, realizado por alunos em atividade pedagógica. No vídeo, que apresentava a escola e redondezas, alguns professores, Diretor, Assistente de Direção, Coordenadora Pedagógica e funcionários davam seus depoimentos sobre há quanto tempo estavam na escola e sua formação. Praticamente todos os profissionais estudaram em escolas públicas e se formaram em universidades públicas, à exceção da Coordenadora Pedagógica que se graduou em universidade particular.

Os pais foram homenageados com música, poema e uma salva de palmas, pois era data próxima ao dia dos pais. Foram apresentados os projetos desenvolvidos na escola e informado que, com as doações para a festa junina, foram confeccionadas duas cestas básicas, que seriam sorteadas mediante a compra de um bilhete que custaria um real, e que o objetivo era arrecadar fundos para a APM⁸. Havia também mini-cestas, que seriam distribuídas para famílias que, no momento, precisavam de ajuda. Ainda para arrecadar fundos para a APM, ofereceu-se a apresentação de filmes mediante o pagamento de uma pequena quantia.

A Coordenadora Pedagógica apresentou a programação da escola para o 2º semestre de 2005, com estudos do meio e passeios.

Os pais foram informados que o material dos alunos estava organizado em pastas individuais, contendo suas atividades e avaliação e que custaria uma pequena quantia aos pais.

A seqüência das apresentações destoa de seu início e adquire o formato tradicional de queixas e admoestações à família, característico dos encontros de escolas públicas com

⁸ Associação de Pais e Mestres.

os pais. Um professor fala da falta de comprometimento dos alunos da 6ª. série, que não estudam, não fazem os deveres, não produzem na sala de aula: *eu espero que vocês, que são responsáveis por essas crianças, que procurem ver... a gente precisa que tenha esse acompanhamento em casa... 45 minutos é pouco para fazer tudo na sala de aula... eu peço a colaboração, em nome de todos os outros professores, que os pais e as mães apoiem, cobrando e verificando o que está sendo feito, que aí as coisas começam a melhorar bastante.*

Essa primeira parte da reunião se encerrou com o Diretor falando das brigas freqüentes entre meninas e exortando as famílias a aconselharem suas filhas: *então, pais, mães, avós, responsáveis, conversem a respeito da postura que elas devem ter... teve um caso que teve até Boletim de Ocorrência. Aquela reza de todo dia – não se meta em encrenca, vai direto pra escola, saiu da escola, vem direto pra casa.*

Em seguida, os pais dirigiram-se às salas para receber, dos professores, o boletim de avaliação dos alunos. Entrei numa sala de aula em que estavam muitos pais e responsáveis (cunhado, tia, irmã, avó), alguns acompanhados pelos próprios alunos e alguns com outros filhos. Todos aguardavam o professor sem conversar.

Ao perguntar para uma mãe se já tinha recebido o material de seu filho, ela me disse que sim, era de sua filha. Em seguida fez o seguinte relato: *ela não está nada bem! Eu estou esperando o professor, quero muito falar com ele. Minha filha não quer mais vir pra escola. Não sei mais o que faço. Ela se queixa que os professores falam que ela não aprende porque é “favelada” e isso é falta de respeito, então ela não quer mais vir para escola. Ela continua: não é verdade, só porque a gente mora aqui e é pobre não pode ser desrespeitada. Em casa ela também me dá muito trabalho. Ela é meio “acelerada”, eu acho que ela precisa de psicóloga. Você sabe como eu consigo uma? Pergunto a ela se, em casa, a filha gosta de ler, estudar, do que ela gosta? A mãe responde: ah, ela não gosta de nada. Ela só gosta de dançar. Ela já apanhou muito por causa disso, mas não tem jeito. Eu mando pra escola, ela sai, mas não vem. Meu marido é ignorante, se ele pega ela, nem sei.* As palavras da mãe foram endossadas pela sua outra filha, que a estava acompanhando.

A esta altura, o professor entrou na sala e informou – falando bem alto – onde os pais deveriam assinar na folha de rendimento dos alunos. Foi perguntando o nome do aluno e informando o conceito em voz alta.

Quando o professor começou a atender aos pais, a mãe citada acima se dirigiu ao grupo e fez os mesmos comentários que havia feito para mim, encerrando com: *os professores gostam de humilhar a minha filha, falando que ela é favelada*. Outros dois pais concordaram com a mãe, dizendo que os filhos deles também levaram a mesma queixa para casa. O professor respondeu à mãe:

ela (a aluna) faltou porque se envolveu numa confusão aí fora, ela, um menino e uma menina. Precisa prestar atenção nisso! Precisa sentar com ela e conversar, eu converso. E que o que a mãe está colocando é muito sério e precisamos conversar junto com professores, a Coordenadora Pedagógica. Juntar pais e alunos para tirar isso a limpo. Vou chamar a Coordenadora para sentar por que é uma postura que não parte de nós essa questão. Respeito todo mundo quer e todo mundo merece. A escola tem o seguinte: é preciso respeitar. Em momento algum é admitido falta de respeito.

Como ainda havia pessoas esperando para falar com o professor, ele continuou o atendimento e, após acabar a reunião, encontrei o professor, um pai e a Coordenadora Pedagógica conversando sobre o ocorrido em sala.

O caso da mãe que trouxe a queixa da filha para a reunião de pais e professores pôde caracterizar como a relação escola-família estava se desenvolvendo. A mãe, notadamente, procurou um interlocutor para sua queixa. Inicialmente trouxe o problema para a primeira pessoa que lhe deu atenção, em seguida, apresentou sua queixa ao professor e, quando sua fala fez sentido para dois outros pais, a mãe se afastou. Tanto que, quando o professor se reuniu com a Coordenadora e um pai, aquela mãe que fez a queixa inicialmente não estava presente. Neste caso, podemos apreender o movimento dentro da situação colocada. A mãe colocou que a filha tem problemas quando disse: *ela é acelerada*. Mas, aparentemente, o que mais parece tocá-la é o fato da filha ser chamada de “favelada”. Pôde-se compreender que o fato de referir-se à sua situação social envolveu não apenas a aluna, mas a todo o seu entorno (mãe, pai, irmã...).

Por outro lado, a reação de encaminhamento do professor frente à queixa da mãe, como também a forma como lidou com o questionamento dos pais, demonstrou seu conhecimento sobre os alunos e a segurança do respaldo da direção da escola quanto à sua prática.

A escola demonstrou um certo esforço para criar um espaço para as famílias se sentirem à vontade, mas em nenhum momento houve a preocupação em ouvir a família. Os

pais não tiveram espaço para se colocar, a não ser quando recebiam o material de seus filhos e o professor respondia às perguntas rapidamente, como por exemplo: *ele até que lê bem mas ficou com NS porque não fez muitas lições; muita conversa; muita brincadeira; ele não está conseguindo, falta vivência de leitura; ele mesmo vai melhorando e assim por diante.*

Pôde ser percebido que o encontro com os pais foi elaborado com muito cuidado pela escola. Houve a atenção com a recepção dos mesmos, a divulgação do trabalho dos alunos, os comunicados da instituição, bem como o planejamento para o semestre. Mas em seguida a reunião tomou o formato tradicional dos encontros das escolas públicas, com queixas e conselhos generalizantes do tipo: alunos não estudam, houve brigas, acompanhem seus filhos etc.

Observei que a escola, embora desejosa de fortalecer os vínculos com as famílias, ainda não estava preparada para ouvir os pais e, por outro lado, os pais não entenderam a escola como um lugar para dialogar em seu sentido de falar e ouvir. Eles estavam habituados com o modelo tradicional de encontro em que ouvem, calam e vão embora.

Mas quais são as expectativas dos pais em relação à escola para a formação de seus filhos? O que os pais esperam da escola? O que é educação para as famílias? Como a proposta educativa da escola chega até elas? Como as famílias vêem o espaço escolar na vida de seus filhos? Olhar para estas expectativas, procurar compreendê-las e dar ao conhecimento da escola é o investimento que me proponho realizar.

CAPÍTULO II

O visível é o que se apreende *com* os olhos,
o sensível é o que se apreende *pelos* sentidos.
Merleau-Ponty (1999, p.28)

1. Fundamentação Teórico-Metodológica

Ao buscar compreender os sentidos das expectativas das famílias em relação à escola, para a formação de seus filhos, neste trabalho é desenvolvida a modalidade de pesquisa qualitativa, de base Fenomenológica Existencial.

A Fenomenologia, tal como a vemos, é um pensar filosófico nascente no final do século XIX, com Edmund Husserl, para quem

“o esforço da fenomenologia é o de procurar entender qual é a origem mais profunda de um fenômeno cultural, ou seja, **ir até o fundo**. (...) Para Husserl, ir até o fundo dos fenômenos culturais, do ponto de vista filosófico, significa ir ao fundo no estudo dessas estruturas das vivências, ou seja, ver como elas são organizadas e como elas se manifestam.” (Ales Bello, 2004, p.100, grifo da autora)

Para Husserl, então, a Fenomenologia é uma volta às origens do ato de conhecer, é o puro mostrar-se das coisas à consciência, sem permitir que pressupostos científicos interfiram no ato de conhecer. Implica em descrever fielmente os fenômenos da consciência, a qual, sendo uma intencionalidade, está sempre dirigida para o campo fenomenal.

Os manuscritos de Husserl fundamentam também as filosofias de pensadores franceses, dentre eles, Maurice Merleau-Ponty, considerado um dos principais representantes do pensamento existencial.

A Fenomenologia de Merleau-Ponty é existencialista, no sentido de que se preocupa com a existência do homem num mundo pré-dado. Assim como Husserl, o filósofo francês propõe a Fenomenologia como a ciência rigorosa da busca das essências, mas também como uma filosofia que vê o homem num mundo que já existe antes da reflexão. Vê este homem como corpo próprio, num lugar, num tempo, em ação, no mundo onde habita. (Merleau-Ponty, 1999)

Merleau-Ponty sedimenta a idéia de intencionalidade da consciência originária em Husserl, afirmando que a consciência, ou o eu, é abertura, disposição ao outro, saída de si, enfim, todo nosso corpo é intencional e não apenas a consciência. O filósofo francês afirma: “trata-se de reconhecer a própria consciência como projeto do mundo, destinada a um mundo que ela não abarca nem possui, mas em direção ao qual ela não cessa de se dirigir”. (1999, p.15)

O princípio da intencionalidade é vital para a Fenomenologia e fundamenta-se na idéia de que a consciência só existe enquanto tal quando dirigida para um objeto e este só é objeto para uma consciência intencional, ou melhor, para um sujeito. Nesta relação explicita-se o posicionamento da Fenomenologia, em relação ao pólo sujeito e ao pólo objeto, como dois aspectos de um único todo.

O tema da corporeidade é estudado por Husserl, mas Merleau-Ponty o explora de uma forma mais ampliada.

Merleau-Ponty é um filósofo que se preocupa com o corpo, pois é no sensível que ele encontra as raízes de sua reflexão. O percurso de sua filosofia mostra a inesgotabilidade da experiência perceptiva que visa um sujeito perceptivo encarnado.

Quando Merleau-Ponty fala do corpo, refere-se a “algo existente e o tema da existência é a característica da primeira escola fenomenológica francesa (a existência não tanto das coisas, quanto a existência do ser humano)”. (Ales Bello, 2004, p.74, grifos da autora)

Em *Fenomenologia da Percepção*, Merleau-Ponty (1999) coloca que

“A constituição de um nível espacial é apenas um dos meios da constituição de um mundo pleno: meu corpo tem poder sobre o mundo quando minha percepção me oferece um espetáculo tão variado e tão claramente articulado quanto possível, e quando minhas intenções motoras, desdobrando-se, recebem do mundo as respostas que esperam. Esse máximo de nitidez na percepção e na ação define um solo perceptivo, um fundo de minha vida, um ambiente geral para a coexistência de meu corpo e do mundo.” (p.337)

Merleau-Ponty trata do corpo, o corpo próprio, o corpo vivido, a partir do qual “posso estar no mundo em relação com os outros e com as coisas”. Para ele, o corpo é “nosso ancoradouro no mundo” ou “o nosso meio geral de deter um mundo” e ainda, “o mundo não está diante de nós, mas ao nosso redor, tenho consciência do mundo por meio de meu corpo”. (p.122). Ultrapassando a concepção materialista de corpo, que o considera

como objeto, e a visão espiritualista que o desconsidera, opondo-o à alma, o corpo para Merleau-Ponty confunde-se com o “eu próprio” – “eu não tenho um corpo”, mas sim “eu sou o meu corpo”. (Idem)

Dentre as obras de Merleau-Ponty, principalmente em *Fenomenologia da Percepção* (1999), o autor já de início coloca que “a percepção não é uma ciência do mundo, não é nem mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada; ela é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e ela é pressuposta por eles.” (p.6)

Percepção como um encontro da intencionalidade, enquanto consciência de algo, mas um encontro não em termos intelectuais, e sim em termos existenciais. É um encontro corpóreo, ele é materializado dessa intencionalidade com o que é visto. Para o autor “tudo o que existe, existe como coisa ou como consciência, e não há meio-termo. A coisa está em um lugar mas a percepção não está em parte alguma porque, se estivesse situada, ela não poderia fazer as outras coisas *existirem para ela mesma*, já que repousaria em si à maneira das coisas. A percepção é portanto o pensamento de perceber”. (p.67, grifo do autor)

Todo esse movimento tem na percepção a fonte originária do conhecimento; ou seja, a experiência originária é a percepção. A percepção encontra no gesto a sua forma de comunicação e expressão pelo sentido que encontra no corpo. O corpo revela no gesto e na fala a mediação para o ser no mundo encontrar sentido e significado na sua intencionalidade. Para tanto, a revelação do gesto vem expressa na experiência que ganha vida, pois deve ser concebida a partir do vivido para ser originária, pré-objetiva e pré-predicativa. Retornar à experiência perceptiva é voltar ao percebido, é voltar à ordem do pré-objetivo.

Para Merleau-Ponty (1999), a fala, ou a palavra, exprime e é uma das possibilidades que o ser humano possui para expressar a experiência do corpo. A palavra “instala no escritor ou no leitor como um novo órgão dos sentidos, abre para nossa experiência um novo campo ou uma nova dimensão”. (p.248) A fala “é um verdadeiro gesto e contém seu sentido, assim como o gesto contém o seu. É isso que torna possível a comunicação”. (p.249) Portanto, “a fala é um gesto, e sua significação um mundo”. (p.250) O gesto, para o filósofo, não é dado, mas compreendido pelo outro ser. É pelo corpo que compreendemos o outro ser humano. Para que haja comunicação, é preciso reciprocidade da intencionalidade gestual.

Critelli (1996) nos diz que a fenomenologia produziu uma nova ontologia. Para começar a entender a possibilidade de um jeito fenomenológico de conhecer o mundo,

somente será possível se formos nos familiarizando e compreendendo essa ontologia, para além daquilo que nos foi legado pela nossa tradição ocidental metafísica. (p.8)

Merleau-Ponty, já na segunda página de *Fenomenologia da Percepção*, abaliza que a “fenomenologia só é acessível a um método fenomenológico”. E Critelli (1996) complementa que a Fenomenologia não nasceu como um método rigoroso, com procedimentos e instrumentais definidos, mas como “formulação de outros modos de se compreender tudo o que existe e que já tinha sido significado pelo olhar metafísico, tal como as noções de homem, mundo, corpo, percepção, história...” (p.8) e compreender o modo fenomenológico de pensamento é dificultado pelo fato dessa metodologia encontrar-se diluída nas obras dos fenomenólogos: Edmund Husserl, Maurice Merleau-Ponty, Paul Ricoeur, Martin Heidegger, entre outros. Assim, é preciso grande exercício de leitura das obras desses pensadores para se “pegar o jeito” fenomenológico de compreender o mundo. (p.7)

Como o objetivo da pesquisa fenomenológica é buscar a essência ou estrutura do fenômeno, a mesma origina-se na dúvida ou inquietação, gerando uma interrogação. Essa interrogação não é aleatória ou solta, já está constituída no pré-reflexivo daquele que indaga; ou seja, o sujeito que pesquisa. Pré-reflexivo como aquilo que está instaurado pela vivência do pesquisador em seu mundo-vida, “refere-se à necessidade de frequentar o campo fenomenal e tornar-se familiarizado com o sentido do fenômeno.” (Lima, L. N. In: Bicudo e Espósito, 1994, p.62)

Para Ales Bello (2004), na Fenomenologia, o método de investigação é o

“analítico que significa que não se parte dos princípios sumos derivando deles as conseqüências, mas parte-se sempre do que se vê, buscando compreender e descrever o dado (...) e nesse sentido podemos dizer que há uma escola fenomenológica, a qual aceita esta maneira de ‘ir ao encontro das coisas’, não partindo de idéias pré-concebidas, já feitas.” (p.73)

Procedendo por análise, busca uma compreensão particular daquilo que estuda. E essa particularidade é sua diferenciação em relação aos estudos realizados sob moldes científicos tradicionais que buscam generalizações partindo de princípios e leis. O foco da sua atenção é centralizado no específico, no peculiar, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados. (Martins e Bicudo, 2005, p.23)

Nesta modalidade de pesquisa, ao lidar com descrições individuais e interpretações subjetivas oriundas das experiências vividas, o pesquisador não se apropria de pressupostos

e teorias que conferem padrões de procedimentos previamente estabelecidos. As referências teóricas sobre observações empíricas e as experiências vividas pelo próprio pesquisador podem auxiliar como pontos de partida para o seu trabalho. (pp.24-5)

Esta modalidade de pesquisa, ao tratar de fenômenos humanos com dimensões pessoais, também requer rigor, mas não um rigor numérico: requer “*intuitividade e habilidade* do pesquisador para que possam apresentar significados mais relevantes” tanto para com os sujeitos envolvidos como para o campo de pesquisa ao qual o estudo desses fenômenos pertence. (p.27, grifo da autora)

O pesquisador na proposta fenomenológica procura compreender o fenômeno tal como ele se mostra à sua experiência; a coisa mesma não é um objeto, mas a maneira desse fenômeno se dar à experiência do “ver” do próprio pesquisador.

Para Martins e Bicudo (2005), a idéia de fenômeno na pesquisa qualitativa, “assume o sentido de entidade que se mostra em um local situado. (...) Uma entidade, porém, pode mostrar-se a si mesma de várias formas, dependendo, em cada caso, do acesso que se tem a ela”. (p.22)

Para conhecer as experiências vividas e as significações atribuídas pelos sujeitos, a pesquisa fenomenológica abarca três momentos indissociáveis: a *epoché* ou redução, a descrição e a compreensão ou interpretação.

Como sujeito intencional, estou aberto ao mundo que se doa à minha percepção, sendo, então, o mundo o verdadeiro transcendental, fonte de todas as significações para mim e para o outro que está comigo, existindo nele. A redução mostra o mundo como ele é, em sua essencialidade. Essa transcendência do mundo permite-me descrevê-lo, interpretá-lo e comunicar-me, pela linguagem, com o outro sobre os fatos mundanos, o que corporifica a intersubjetividade, permitindo-nos alcançar significações desses fatos e do mundo.

Para Merleau-Ponty (1973), a redução fenomenológica é “a resolução não de suprimir, mas de colocar em suspenso, e como que fora de ação, todas as afirmações espontâneas nas quais vivo, não para negá-las, e sim para compreendê-las e explicitá-las”. (p.30)

Esta redução se refere à relação da consciência com o mundo. O homem é um “ser-a-mundo” e como tal ele não concebe a redução como retirando-nos do mundo para buscar uma consciência pura. Para o filósofo em questão, não se reduz à existência que, aliás, se mostra em um corpo, ou melhor, em um homem que é situado. É impensável

reduzir a experiência do vivido ao plano da consciência. “O maior ensinamento da redução é a impossibilidade de uma redução completa.” (Merleau-Ponty, 1999, p.10)

O método fenomenológico almeja a descrição dos objetos percebidos. Este método é assentado no *ir-às-coisas-mesmas*, na nossa abertura, pela intencionalidade, ao mundo-vida onde existimos, onde somos com os outros. Buscamos, pelas descrições, as quais possibilitarão significações a serem construídas pela intercomunicação entre as pessoas, intercomunicação possível, pois todos temos, como mesmo pano de fundo, esse mundo-vida.

Ao se pesquisar o fenômeno, utiliza-se a descrição, que é, para Merleau-Ponty, a prova da existência do sujeito; é uma forma do sujeito colocar sua experiência rigorosamente como ela está acontecendo; ela contém significados de totalidade da experiência vivida, porém nem sempre totalmente explicitados no discurso. (Bicudo e Espósito, 1994, p.39)

A atitude descritiva situa o pesquisador mais próximo do fenômeno, no intuito de que ele se mostre em sua plenitude. Entretanto, é sabido da inesgotabilidade dos sentidos do fenômeno, ele se doa ao inquiridor em perspectivas. Na medida em que se altera a perspectiva, pode-se estar diante de novas facetas, possibilitando aprofundamentos diversos. (Espósito, 1993)

É na relação intencional do homem com o mundo ou da consciência com a experiência que os significados vão emergindo e se incorporando ao próprio experienciar. Torna-se necessário, então, uma análise descritiva que explicita os significados implícitos na experiência vivida, possibilitando que o fenômeno se revele e possa ser compreendido ou interpretado.

Para Merleau-Ponty (1999)

“‘Compreender’ é reapoderar-se da intenção total – não apenas aquilo que são para a representação as ‘propriedades’ da coisa percebida. (...) mas a maneira única de existir que se exprime (...) um comportamento único em relação ao outro, à Natureza, ao tempo e à morte, uma certa maneira de pôr forma no mundo que o historiador deve ser capaz de retomar e de assumir.” (p.16, grifos do autor)

A fase interpretativa pressupõe uma fase compreensiva no método fenomenológico, completando a trajetória na pesquisa do fenômeno que se busca desvelar. A compreensão

passa a ser definida como um modo de conhecimento interpretativo, por oposição ao modo científico tradicional que é o da explicação causalista.

1.1. Procedimentos de Coleta de Dados

Na modalidade de pesquisa qualitativa há uma grande variedade de procedimentos metodológicos possíveis de serem utilizados, para atender aos aspectos qualitativos dos fenômenos a serem investigados.

Para Martins e Bicudo (2005), os critérios científicos são levantados e considerados após uma reflexão crucial sobre os dados obtidos e o

“pesquisador que trabalha fenomenologicamente orienta-se por um **sentido**, isto é, pelo conhecimento imediato, intuitivo, lógico, que tem do fenômeno a ser investigado, e por critérios científicos, como é orientado o pesquisador que procede de acordo com os critérios das Ciências Naturais.” (p.93, grifo da autora)

O que o pesquisador pretende com a trajetória fenomenológica é a compreensão do sentido do fenômeno tal como ele se mostra à sua experiência, sentido que vai se fazendo percebido e vai gestando compreensões e interpretações, à luz da interrogação formulada.

Neste trabalho, a partir da voz dos pais ou cuidadores, buscou-se compreender o sentido das expectativas das famílias em relação à escola para a formação de seus filhos, para tanto, foi necessário também buscar o entendimento de questões, tais como: o que é educação para as famílias; como se dá o processo educativo dos filhos; como a proposta educativa da escola chega às famílias; como as famílias vêem o espaço escolar na vida de seus filhos; o que as famílias esperam da escola que possa contribuir para a formação de seus filhos. Estas questões foram, ao longo da pesquisa, permeando a investigação buscada.

O instrumental escolhido para a coleta dos dados foi o desenvolvimento de uma atividade grupal orientada, para o levantamento de idéias, modos de ver, concepções, sobre um tema específico, no caso, referentes às expectativas dos pais quanto à educação escolar de seus filhos.

A proposta de um encontro coletivo tem um caráter de interação social o que colabora para a construção de coletivos das informações desejadas pelo pesquisador sobre um determinado tema. Para tanto, é fundamental que o tema proposto seja significativo e comum aos participantes.

No encontro coletivo, o pesquisador deve estar preparado para provocar os participantes, para chamá-los a manifestarem-se, para que exponham suas idéias, valores, crenças, a respeito do tema proposto na pesquisa. Esta provocação deve ser fundamentada no claro entendimento dos objetivos daquilo que o pesquisador deseja saber.

No planejamento do encontro, deve haver a preocupação de organizá-lo para o foco que objetiva a pesquisa, mas ao mesmo tempo em que o pesquisador precisa saber como motivar os envolvidos, também precisa estar atento às informações relevantes que podem ir surgindo ao longo da atividade.

Muitas vezes um olhar mais atento ou um leve movimento corporal anuncia que o participante do encontro gostaria de dar a sua opinião, de acrescentar algo ao que está sendo colocado, e não sabe como se expressar. Neste momento, o pesquisador deve estar intuitivamente alerta a estes sinais e possibilitar a expressão do participante, favorecendo assim a possível contribuição de uma informação importante à pesquisa que, por constrangimento ou vergonha, poderá não vir à luz.

1.1.1. A Atividade

Neste trabalho, foram realizados encontros coletivos com as famílias dos alunos, nos quais foi desenvolvida uma atividade chamada de *Realidade e Desejo*⁹, que é indicada para se trabalhar com grupos. Esta atividade consiste em estimular e provocar os pontos de vista dos participantes de modo exploratório, nos temas determinados previamente. Os temas propostos na atividade realizada foram: *educação, escola, família*.

Levanta-se, nesta atividade, questões referentes ao cotidiano das famílias que tenham relação a determinados temas, as suas expectativas configuradas em desejos e também as formas e os processos para realizá-los; ou seja, partindo da *realidade*¹⁰ dada

⁹ Atividade sugerida pela ONG Labor, parceira no Projeto Diálogo e Participação: a prática dialógica na família, escola e comunidade. (Szymanski, 2006) Maiores informações no site: www.labor.org.br.

¹⁰ *Realidade* aqui se refere a como os participantes percebem uma dada situação.

pelos participantes, solicita-se que os mesmos indiquem *como* chegar ao *desejo*¹¹ já colocado pelos mesmos.

Os encontros coletivos tiveram, portanto, uma pauta definida com o objetivo de fazer surgir, por meio do registro das falas de pais, tal como foram por eles expressas, indicadores que pudessem viabilizar a compreensão do fenômeno investigado.

1.1.2. Objetivos da Atividade

A atividade desenvolvida com as famílias teve os seguintes objetivos:

- Permitir a livre expressão dos pais, quanto às suas observações sobre a sua visão de Educação; a educação que a escola oferece; e sobre as relações familiares no que se referem às práticas educativas;
- Favorecer a livre expressão dos pais quanto às suas expectativas referentes à educação escolar de seus filhos;
- Possibilitar aos pais situações de escuta atenta;
- Estimular o respeito às opiniões dos pais;
- Oferecer para os pais um espaço para reflexão e aberto às suas sugestões;
- Identificar as contribuições de cada participante ao grupo;
- Publicizar suas impressões e também ouvir de outros pais como eles estão vendo a educação de seus filhos;
- Permitir a visão do todo.

Num último encontro:

- Propiciar aos pais que revejam suas falas, criando possibilidades de alterar o que colocaram, defender as suas posições e/ou adicionar quaisquer questões não mencionadas ou esquecidas;
- Divulgar os *Desejos* e as *Realidades* de todos os pais da escola;
- Promover a participação por meio do voto, na eleição das questões prioritárias propostas por todos os pais, que possam trazer benefícios para a educação de seus filhos.

¹¹ *Desejo* refere-se às expectativas dos pais quanto a uma dada situação.

A atividade tem início explicando-se aos participantes que eles irão falar de situações da sua *Realidade* e depois dos seus *Desejos* em relação à ela.

A atividade requer um mediador, outra pessoa que registre as falas e um grupo com interesse comum. Enquanto o mediador provoca o grupo quanto às situações da *Realidade* relacionada ao tema que está sendo proposto, a outra pessoa registra sinteticamente as falas, em tiras de papel (por exemplo: 12cm x 21cm), fixando-as em local bem visível para que todos acompanhem o que está sendo dito e registrado.

No caso das reuniões com os pais, as tiras de papel foram colocadas no chão do pátio da escola, facilitando assim a mobilidade para ordenação e agrupamento dos assuntos discutidos. Essa forma também ajudou a visibilidade de todos, pois os registros ficaram no centro e os pais sentados ao seu redor.

As situações das *Realidades* que surgem podem ser “positivas” ou “negativas”.¹² Caso inicialmente só apareçam as “positivas” ou só as “negativas”, o mediador deverá estimular as pessoas para que expressem também as de sentido oposto.

Em seguida, o mediador solicita ao grupo que fale sobre seus sonhos, que digam quais são os seus desejos, o que poderia ser melhorado, podendo referir-se às situações das *Realidades* mencionadas ou não.

O anotador registra em tiras de papel de outra cor e forma uma coluna de *Desejo* ao lado da coluna de *Realidade*. Caso um *Desejo* se refira especificamente à uma situação de *Realidade*, deve ser colocado na mesma direção, facilitando assim a organização do material.

Após estas duas etapas, o mediador pede ao grupo que faça sugestões de *Como* poderiam partir das situações da *Realidade* para atingir os objetivos que estão na coluna *Desejo*. Em tiras de outra cor, o anotador continua a registrar as falas e compõe a coluna *Como*, que é aconselhável estar entre as colunas *Realidade* e *Desejo*.

Ao final do encontro, que em geral não dura mais do que 1h30, o que foi registrado é lido em voz alta para que se confirme o que foi falado e para que as pessoas tenham a oportunidade de alterar as suas colocações se assim o desejarem.

Após se encerrarem todos os encontros com as famílias, com a atividade programada, as expectativas dos pais foram organizadas na forma de demandas, ou melhor, o que eles consideram e desejam para o aprimoramento da educação escolar de seus filhos.

¹² “Positivas” no sentido de elogiosas e “negativas” no sentido de críticas.

Foi realizado, então, um último encontro com representantes de pais ou cuidadores de todos os alunos da escola. Neste encontro foram apresentadas todas as demandas resultantes dos encontros anteriores e realizada a eleição das expectativas mais relevantes.

Para a realização dos encontros com os pais, a equipe PUC-SP solicitou à escola a disponibilização de um espaço. Foram marcadas 3 datas, com 2 reuniões em cada dia, agendando-se, também, o encontro para a apresentação e eleição das demandas. A convocação dos pais ficou sob a responsabilidade da escola, embora os encontros fossem sempre confirmados pela equipe PUC-SP com antecedência. Por sugestão da Coordenação da EMEF, as reuniões foram agendadas para sábados, para garantir a presença de um maior número de pessoas. As datas agendadas foram 20/05 – 1ª e 2ª séries, 27/05 – 3ª, 4ª. e 5ª. séries, 10/06 – 6ª., 7ª. e 8ª. séries e 23/09/2006 para a eleição das demandas.

2. Apresentação e Organização dos Dados

Os relatos dos encontros realizados, que deram origem às demandas, exponho abaixo. Em seguida, também apresento as demandas mais votadas no último encontro com representantes de todos os pais. O material construído e registrado pelos grupos, fruto de cada reunião, encontra-se no Anexo 1 e o quadro geral da eleição de demandas prioritárias encontra-se no Anexo 2, ao final deste trabalho.

As reuniões foram organizadas e aconteceram da seguinte forma: os pais receberam o convite da escola para a reunião por meio dos alunos, desconhecendo o que seria tratado. Ao chegarem, foram recebidos e acomodados no pátio coberto da escola. Nem todos os pais foram pontuais e sempre foram necessários alguns minutos de tolerância para iniciar as reuniões. Após agradecimento pela presença de todos, a proposta do encontro foi apresentada como “um momento para falar sobre a educação dos seus filhos, sobre a escola e sobre a família”, ressaltando que o momento do encontro fazia parte de um processo que estava acontecendo na escola toda. Após a apresentação de todos, explicou-se como seria a atividade *Realidade e Desejo*. No final das reuniões, os pais eram avisados que seria agendado um novo encontro para a apresentação e eleição das demandas e que a data seria informada pela escola.

Abaixo, apresento o relato das reuniões, separadas por encontro, no desenvolvimento da atividade *Realidade e Desejo*, com pais ou cuidadores dos alunos do Ensino Fundamental I e II.

PAIS/CUIDADORES DE ALUNOS DAS 1^{as}. SÉRIES – 20/05/2006

Presentes: 12 pais/cuidadores

O encontro iniciou-se com a questão: como vocês estão vendo a vida escolar de seus filhos?

Inicialmente os pais e responsáveis demonstraram certa inibição para falar, mas, com o decorrer da discussão, foram falando com mais desenvoltura.¹³

Com relação à escola, uma mãe colocou que *criança precisa se acostumar a acordar cedo e que não gosta quando as crianças têm que se levantar cedo, principalmente as menorzinhas, tudo é sacrifício, tem filhos que é difícil de acordar mesmo, quem madruga... Deus ajuda a quem cedo madruga. Se for escolher o horário, eu também não quero acordar cedo para trabalhar. Não temos condições de colocar em escola particular. Tudo é educação. A escola tem horário e cabe educar o filho, tem que ser agora, porque senão quando for adulto como vai ser?*

Referindo-se ao tempo que as crianças passam na escola, eles dizem: *queria mais horas da criança na escola e os turnos deveriam ser maiores*. Os pais falam: *o método de ensino da escola é bom, eu (uma mãe) até perguntei para umas amigas e fui na diretoria de ensino*.

Manifestam que: *os pais poderiam ajudar nos consertos da escola ou até ajudar com aquilo que sabem fazer para trazer dinheiro para a escola, podia fazer um bazar para vender e trazer o dinheiro para a escola e até dar cursos*.

Dizem que a escola deveria ter *melhor espaço para as crianças carentes que estão sem vaga e as crianças com deficiência, bem como, devia ter mais passeios, têm crianças que não conhecem um teatro*.

- *O contato maior com a escola é nas reuniões. Só teve uma reunião no começo do ano, quando disseram da limpeza, do atraso e para não brigar na sala de aula. Os pais não participam e é preciso saber porque eles não vêm, qual o motivo*.

- *Eu quero saber mais sobre a APM¹⁴, não falaram nada até agora*.

¹³ Isto ocorreu em todos os encontros.

¹⁴ Associação de Pais e Mestres.

- *Tem tumulto na hora da entrada e da saída, já teve até acidente. É uma entrada só e os grandes empurram os pequenos.*

Queixam-se de que, quando falta professor, os alunos são mandados para casa sem avisar aos pais e sugerem que a escola só deixe ir embora sozinhos os alunos autorizados pelos pais.

- *Aqui na escola falta papel higiênico no banheiro, nunca tem, as crianças estragam tudo. Acontece isso em várias escolas, eu mando na mochila. A família também tem que conversar com a criança para usar melhor o papel higiênico.*

A questão do uniforme, que é fornecido pela prefeitura, também é lembrada. Uma mãe fala: *o uniforme que eles dão é muito grande, não dá para usar. Meu filho é miudinho e fica parecendo um fantasma. Tem que ficar dobrando e quando a criança chega em casa já está tudo torto. Seria bom se viesse no número certo da criança.*

Quando perguntado sobre a importância da escola foi falado que *a escola é importante para aprender outras coisas para vida, não só estudar. Como também, para não ficar fora de casa. Aqui na periferia é mais fácil se envolver... e tirar é mais difícil.*

- *A escola é boa, com regras e horários. Tem informática e sala de leitura mas o mais importante na escola é ler. E, também falam que tem crianças que brincam mais do que estudam. Duas mães comentam que na 1ª série às vezes a criança não entende a lição, seria bom se o professor explicasse melhor a lição, explicasse para os pais.*

- *A 1ª. série é difícil de ajudar, não sabemos como ajudar, eles não sabem explicar o que é para fazer.*

- *Precisa de uma auxiliar para ajudar na sala de aula.*

- *Ler é o que mais aparece lá em casa, fazer contas...*

- *Lá em casa são três, cada um quer saber mais que o outro, na rua quer ler tudo, todas as placas....*

Outra mãe diz que gostaria de acompanhar as tarefas do filho mas não consegue ajudar na lição porque chega muito tarde do trabalho: *chego depois das 8 e ele já está dormindo.*

Uma mãe relata que quando veio falar com a professora foi convidada para assistir a aula: *fiquei 2 horas assistindo a aula, foi muito bom, fiquei lá sentada igual aos alunos.*

Colocam também que os professores ganham mal e que se tivessem melhores salários trabalhariam com mais incentivo.

Estes pais também manifestam o desejo de que a escola ofereça curso de alfabetização de adultos e que tivesse *atividades práticas como pintura, dança, artesanato.*

- Devia ter mais Creches e EMEIs na região.

Alguns falam que não têm queixa e que a escola é considerada a melhor da região e ainda que seus filhos estão contentes estudando nela.

Finalizando, uma mãe diz que *o sonho para a família é dar aos filhos o que os pais não tiveram.*

Outra mãe completa dizendo que gostou da reunião porque *na reunião de pais a gente só ouve, é bom fazer essa reunião que a gente fala.*

PAIS/CUIDADORES DE ALUNOS DAS 2^{as}. SÉRIES – 20/05/2006

Presentes: 09 pais/cuidadores.

Nesta segunda reunião do dia, o diretor da escola apresenta a equipe PUC aos pais, agradece a presença de todos, explica o objetivo do encontro e se retira. Em seguida, a reunião segue conforme o planejado.

O encontro começa com a pergunta: O que me agrada e me incomoda na escola, na educação e na família?

Um pai começa: *Aqui é excelente, agrada tudo.*

Outro diz: *Professores, como ensinam? O ensino é a maneira de ensinar. Interessar mais para os alunos, professor se esforçar para interessar mais para os alunos.*

- Quando meu filho veio, não sabia nem o nome. Hoje anota recado. Informática ele adora.

- Quero falar de Informática também. O ensino não é bom. A Informática está bem. O ensino não está bom. Tem que fazer letra de mão. Acho errado, tem que ensinar a criança da maneira correta. Ele tem um primo na escola estadual e sabe até mais.

Outra mãe fala: *O meu chegou e não sabia nada. Hoje escreve mais ou menos, está na 2^a. série e faz letra de mão. Adora o professor de Informática. Eu não posso vir à reunião porque trabalho, hoje eu vim porque é sábado.*

Pai completa: *Não conheço todos os professores. Trabalho e não posso vir. Vim hoje correndo do trabalho. Primeiro a Deus e segundo os professores.*

- Não é legal, não sei o motivo. Professor não passa lição de casa. Meu filho fica na rua. Se o professor passasse lição... a leitura dele está mal... lido para ele sair da rua,

mas está difícil. Acho que ele distraia mais com lição. O resto está bem. Os filhos maiores estudam aqui. Na rua tem muito o que não deve aprender e tudo é mal para eles.

- Eu acho a escola ótima, mas minha filha não tem interesse. A professora passa muita lição e ela não quer fazer.

- O interesse do aluno depende do professor. O meu copia tudo e acha que tem que fazer em casa. Depois que almoça, dá um tempo e quer fazer tudo.

- Não sei se é certo ou não mas meu filho não acabou a atividade e ele não foi para o recreio.

- Uma vez, o meu filho não veio na perua¹⁵, a professora deixou ele fazendo lição na sala na hora da saída e o perueiro¹⁶ não esperou, deixou ele. Fiquei maluca procurando com os vizinhos. Nessa época estava o estuprador e eu fiquei desesperada.

- Por ser de graça, o perueiro acha que não precisa dar satisfação. Se a criança mora longe, ele fala que não pode levar.

- Meu filho teve aula na greve, vieram só cinco alunos. Meu filho caiu, ele tem convulsão, eu não sabia o que aconteceu. Ninguém levou para o hospital, aconteceu às 9 h e nós chegamos às 11h. Durante a greve o perueiro não funcionou. Aqui o problema é que não adianta reclamar. Ficou das 9h às 11h com a cabeça aberta e o braço estava trincado. Não adianta reclamar pois não dão solução. Desde a 1ª série com a mesma professora que queria que fizesse letra de mão. A professora do ano passado e desse ano é melhor. Quis conversar com a coordenadora e não consegui. Aí eu disse que ia falar com o Conselho Tutelar e eles disseram que não ia adiantar.

- Eu vim na reunião e a professora falava na frente da criança que quando não sabia podia colar e que ela mesma já tinha colado, e tinha criança escutando isso na reunião, não achei certo isso.

- Minha filha escreve devagar e o caderno fica pela metade. E eu não sei escrever bem, não posso ajudar. Quero que os meus aprendam o que eu não aprendi. Dois já fizeram até a 3ª série. Ela mostra ser inteligente, não sei se é. A professora até que é paciente mas não passa lição de casa.

- Eu não posso falar, posso estar sendo injusta, eu nem conheço a professora. Preciso conversar com ela.

¹⁵ É assim chamado o veículo que transporta estudantes, que, neste caso, é oferecido gratuitamente pela Prefeitura. Este serviço é chamado de “Leva-e-traz”.

¹⁶ Os pais chamam de “perueiro” o motorista da perua.

- *Eu falo porque conheci, tive e não gostei. Foi um ano inteiro que eu estive aqui reclamando, você precisa conhecer.*

Para os pais o que agrada na escola é que o *Diretor está sempre disposto a ouvir e é o melhor da região.*

- *Nessa escola tem fila para espera de vagas, isso mostra como é boa. Todos os benefícios que chegam na escola, nessa escola chega primeiro. Aqui aprende coisas e usa lá em casa. As crianças ensinam os irmãos das outras escolas.*

Neste grupo, também a entrada e saída dos alunos preocupam os pais. Eles dizem que circulam ônibus e carros bem perto das crianças e que isto é muito perigoso.

Ao final, uma mãe coloca: *eu queria fazer que meus filhos aprendessem o que não aprendi, vivi roça e não tive nada disso.*

PAIS/CUIDADORES DE ALUNOS DAS 3^{as}. E 4^{as}. SÉRIES – 27/05/2006

Presentes: 10 pais/cuidadores, sendo que 2 chegaram nos últimos 10 minutos do encontro.

A questão colocada inicialmente foi: Como vocês vêem a educação, a escola hoje? O que esperam da educação?

A questão da participação dos pais na escola foi a primeira observação de um pai: *O maior exemplo é a falta de consciência dos pais, olha o número de gente aqui na reunião, não houve interesse. Uma mãe completa: Não adianta criticar a escola se você não faz nada.*

Outra mãe se coloca: *O que mais preocupa é a falta de comprometimento dos professores, eles faltam demais, esse é um ponto negativo dessa escola. O professor faltando meu filho fica em outra sala e eu sei que atrapalha a outra sala.*

- *Eu concordo, os professores estão faltando demais. Não conheço muito esta escola. A professora falta muito e nós não recebemos satisfação se ela está doente, o que está acontecendo. Minha filha não gosta de faltar. A professora XXX falta muito, minha filha é muito esperta e ultimamente não tem vontade de ir para escola. Outro dia deixei minha filha aqui e fui à perícia. Quando estava quase chegando, ligaram no meu celular que a professora não tinha vindo. A gente fica preocupado, queremos informação porque tanta falta. Espero que a escola cobre a falta do professor. Eles não dão uma solução para o problema. No ano que vem ela vai para 4^a. série e como vai ser? Se é problema de saúde, se tem alguém para o lugar dela, não tem explicação e nem solução.*

- Precisa ver quem é o aluno que vai sozinho e quem não vai. Porque mãe se preocupa quando filho vai sozinho, fica preocupada quando é segurado na escola. A escola tem informação de quem vem acompanhado e quem não vem.

Com relação ao Projeto Pré-aula e Pós-aula¹⁷, as opiniões divergem: *O meu filho tem melhorado 100%, com o Pós-aula, ele está entusiasmado em vir para escola e participar dessas atividades extras. Tem que fazer uma redação para ganhar um prêmio. Eu gostei e tenho incentivado meu filho a participar do Campeonato de Redação, foi muito legal.*

- *Meu filho nessa semana não pôde ficar na aula de Informática, não ia ter porque só tinha 2 alunos, falaram para ele ir para casa porque eles não poderiam ficar no pátio, pois não tinha ninguém para olhar.*

- *Quando têm Pós-aulas, as crianças deveriam ficar na sala. Não tem controle das crianças que ficam ou não. Já que tem programação de Pós-aula tem que ter pessoas para olhar, pois não tem cabimento criança voltar para casa sozinho.*

- *Meu filho vem de perua e não teve aula então ele ficou na rua, na chuva, então teve que telefonar para casa. A perua tem que esperar e não ir embora. Tivemos que assinar o Pós-aula e eu não assinei.*

- *Se a criança tem aula vaga tem que se comunicar os pais. Não deve mandar a criança embora. Os pais acham que a criança está na escola e vai ver está na rua. Se desaparece ninguém vai assumir a responsabilidade.*

- *O que é dado na aula de computação? Informar que é Pós-aula, estar dentro de uma escola e ficar só jogando, se for aula tem que ter um conteúdo, se for para jogar ou sites não precisa ter um professor, é preciso informar mais a gente do que é a Pós-aula.*

- *No Pós-aula a escola não fica com as crianças.*

- *O diretor falou que quem não viesse ficaria com falta mas para mim fica difícil, o horário da Pós-aula é longe do horário da saída.*

- *A minha da 5ª. série não teve Educação Física até hoje e acho que é obrigatório, não é? A Informática também é só quarta de manhã.*

- *E também precisa de mais pessoas para olhar os alunos no pátio quando espera o Pós-aula.*

¹⁷ Projeto “São Paulo é uma escola”, também conhecido como “Pré-aula e Pós-aula”, proposto pela Prefeitura, que prevê que os alunos ampliem seu tempo na escola, diversificando suas atividades. As atividades extra-curriculares são: Sala de Leitura, Informática Educativa e Educação Física. Conforme Portaria nº. 7172/05, Decreto nº. 46.210/05.

- *A criança fica o dia inteiro na escola, mas o Governo não vê como isso é feito.*
- *A escola fez um questionário e todos responderam, o problema é o Governo, a Diretoria e os professores não são culpados.*
- *A Pós-aula é boa, só precisa ser mais organizada.*
- *A aprendizagem em si não está tendo tanto problema, o Governo coloca e a escola tem que fazer mesmo sem condições.*
- *Meu filho já tem dificuldade com a professora e meu filho é um pouco difícil.*
- *Como uma criança passa de ano sem saber ler? Eu peço para ele ler, ele responde “pai eu não sei ler”, como é que um Governo deixa acontecer isso? Eu não entendo isso.*
- *O Governo impõe que a criança passe de ano.*
- *Como passa criança de um ano para outro sem saber ler? Aqui tem criança de 8 anos que ainda não sabe ler. As crianças que não acompanham deveriam ser separadas.*
- *Tem uma escola aqui perto que separa quem não acompanha, acho isso bom.*
- *Para poder ajudar deveria formar uma classe de crianças com dificuldades e bagunceiras.*
- *Para poder ajudar essa sala, poderia fazer um mutirão no sábado, quanto mais a gente ocupar essas crianças, menos tempo eles terão para bagunçar.*
- *Quanto mais você ocupa a criança menos problema você tem.*
- *O Pós-aulas, devia ser aulas de reforço. Gostaria que as crianças que não acompanham fossem separadas. O ano passado separaram, mas não resolveu porque juntaram tudo de novo.*
- *Minha filha está na 3^a, que é a sala bagunceira, mas ela está bem. O que está acontecendo é a falta de educação do aluno, foi feita a reunião mas os pais dos críticos não vão.*
- *Educação para o meu filho sempre dei, mas eu não posso fazer nada. Ele é muito bagunceiro, é só eu não estar perto, ele apronta. Ele não obedece. Ele vai na frente pulando e eu puxo a orelha dele. A professora passa a lição e ele não consegue acompanhar porque ela apaga logo.*
- *Quando a criança é bagunceira nem sempre a mãe é responsável.*
- *Os pais têm que estar procurando, assistindo aula de vez em quando com eles, conversar com os professores, porque nós sabemos que as crianças de hoje estão terríveis. É muito bom acompanhar os filhos, estar perto deles, nós somos pais, nós sabemos que*

não é fácil mas a gente sabe que tem que cuidar dos nossos filhos. E a responsabilidade é nossa. E talvez no fim de tudo isso, o filho sinta que não está sozinho. No futuro a criança vai saber como o pai o acompanhou. Se nós pais não zelar por nossos filhos, não conversar com ele, e vermos o que faz e deixarmos para os professores, fica difícil, a responsabilidade não é só do professor, quando o filho amassa um papel e joga, o professor não pode fazer nada.

- Uma vez, um colega do meu filho apareceu com um pedaço de facção na sala. Foi feita uma reunião, mas os pais não vieram. A criança explicou que achou no caminho. Os pais deixam responsabilidade para professor.

- A escola em si é boa, não tem espaço, falta só organização. A aprendizagem, o conteúdo é bom.

- Essa é a melhor escola da região. Essa escola mudou muito com a chegada desse diretor. A escola tem um acompanhamento melhor do que tinha antes.

- Sou bem atendida aqui, duas vezes já subi na sala e fui bem atendida.

- A inspetora, se chega dez mães ela sabe o nome de cada criança e sabe o que falar, isso é bom.

- Gostaria de ter cursos na escola, igual Escola da Família¹⁸. Ter cursos como capoeira ou outros.

- Nós temos desejos, acredito que os professores desejam dar um ensino melhor, nós não temos que cobrar mais do professor, nós temos que cobrar também do Prefeito, ele deveria dar mais recursos. A Prefeitura, o Governo devia contribuir com mais dinheiro para melhorar a escola.

- Aqui precisa de muita ajuda, investindo mais recursos, o Prefeito passando mais recursos, mais verbas para se ter um estudo mais digno.

- Outro problema é que tem alunos que são mais devagar e o professor não dá tempo para eles copiarem a lição, então ela fica sem lição de casa.

- E tem professor que não corrige a lição de casa também.

- A professora pediu agenda no começo do ano e está em branco até hoje. Os outros bilhetes que a escola manda ele entrega.

¹⁸ O Programa Escola da Família foi lançado em agosto de 2003, pelo Governo do Estado de São Paulo, e é desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação. Sua proposta consiste na abertura das escolas públicas estaduais nos finais de semana, com atividades artísticas, culturais e esportivas, transformando-as em centros comunitários. Conforme o site abaixo, acessado em 01/02/2007:
http://www.unesco.org.br/areas/dsocial/destaques/progabrindoespacos/escolafamiliasp/mostra_documento

- Seria bom abrir a escolas nos fins de semana. Podia até ensinar Informática aos sábados. A escola do Estado abre de final de semana, só essa não abre. Era preciso fazer um projeto mesmo.

- Projeto de Informática ou aulas de sábado se tiver voluntários como tem em outras escolas, mas explicando realmente o que é.

- Eu quero sugerir que a reunião de pais e professores fosse de sábado. Eu tenho dois filhos aqui e nunca vim. Os pais que trabalham não acompanham a reunião porque não podem vir.

- Eu acho que os pais devem estar junto dos professores.

PAIS/CUIDADORES DE ALUNOS DAS 5^{as}. SÉRIES – 27/05/2006

Presentes: 7 pais/cuidadores

Inicia-se o encontro perguntando sobre a escola.

Um pai começa falando: *A escola é ótima, minha esposa também acha a escola muito boa. As únicas reclamações são os alunos bagunceiros. Que às vezes ficam de castigo, e a sala toda fica junta.*

- *Minha filha não acha justo pagar pelos bagunceiros.*

Pai fala: *Hoje em dia, se você abrir a boca, você dança. Nessa época de eleição, os políticos falam, mas não há ninguém que se possa confiar nesse país, não sinto mais vontade de ser brasileiro. Outra coisa é que na hora que os alunos saem, não tem ninguém para olhar eles, a rua está muito perigosa hoje em dia (...). Como existe muito erro no país, a educação não está valendo nada.(...) Algumas crianças são honestas, avisam que não tem aula, mas muitas mentem que tem aula e ficam por aí, sem os pais saberem onde estão.*

- *Alguns pais não tomam conhecimento dos filhos, depois vêm cobrar do Diretor. Tem mães que chegam aqui, larga a criança no portão e vai embora. Não espera para saber se tem aula ou não, tem que esperar até mesmo para cobrar.*

- *A escola junto com a Secretaria da Educação deveria resolver a situação da falta dos professores.*

- *É, a falta de professores é demais, agora que eles foram começar a ter aula de XXX, a 5ª. E só tem Leitura e Informática, isso no Pós-aula.*

- *Os alunos são dispensados e não vão embora, ficam fazendo rodinhas na rua. Não há mais viatura de polícia. Deveria ter um segurança para mandar esses alunos*

embora. Quem está lá fora chama a atenção de quem está lá dentro. Com a mudança do horário pelo Prefeito, ficou muito ruim o horário, seria bom que o horário das aulas voltasse ao normal.

- Minha filha sai de casa às 6h15 para chegar aqui às 7h, para ter aula de Física¹⁹, depois eles são dispensados e ela fica lá fora esperando para entrar às 11h. As crianças ficam lá fora sozinhas.

- Para mim não dá, eu não mando a minha filha, ela não vem mesmo. Será que ela vai reprovar?

- O meu problema é o mesmo, nós moramos longe. Meu filho faz Física na 2ª. feira, eu pago perua e na Física eu pago ainda mais para ele vir aqui e ele quase não come a comida daqui.

- Tinha que aumentar o Leva-e-traz.

- Geralmente eles ficam uma hora aqui à toa. Minha filha estava se recusando a vir para escola dizendo que a escola está uma bagunça. Todos os dias tinha uma aula vaga e as crianças ficam na sala brincando de beijar, é assim: eles pegam uma tesoura e ficam rodando no chão e quando a tesoura pára, aquele que ela está apontando tem que beijar. Um aluno fica vigiando na porta, todos têm que participar. Reclamei com uma pessoa aqui e pedi sigilo, e não guardaram sigilo. Minha filha não entrava na brincadeira, daí começaram a colocar apelidos na menina.

- Um professor daqui falou que as atividades de Pré e Pós-aula atrapalha a escola.

- É, a escola pisa na bola com o Pós-aula.

- A professora de XXX falta muito.

- O professor de XXX não tem autoridade, os meninos fazem o que querem. A professora de XXX também não dá aula.

- Até pouco tempo atrás não tinha professor de XXX.

- Isso tudo é porque não há mais respeito pelo professor, os alunos têm mais direito do que os professores. Alguns vêm aqui só para bagunçar.

- Na minha época, se eu falasse, a professora tocava uma régua de madeira na cabeça.

- Não existe concentração na aula. Eles vêm para cá para falar no celular.

- Hoje não se pode corrigir os filhos. Eu tenho duas filhas e minha mulher já tinha duas. Antes eu falava, agora não adianta mais, eu não falo mais, só falo com as pequenas.

¹⁹ Alguns pais se referem às aulas de Educação Física como Física

- *A minha filha vem para aprender, mas os outros não querem. Com a reclamação teve melhora, só a bagunça que é demais. Uma professora dela não ficou nessa escola porque tentou colocar o regime dela e não conseguiu. A minha teoria é que os pais não acompanham os filhos, como é que eu tenho 4 filhos, trabalho fora, estudo à noite e consigo dar conta? Os pais têm que participar.*

- *Quem educa a criança são os pais e não os professores. Deveria ter uma lei para as mães acompanharem os filhos na escola.*

- *Gostaria que tivesse uma oficina que ocupasse a mente da criança: de artes, bordado; seria no final de semana, muitas crianças ficam os dias inteiros na rua e seria bom ter o que fazer. Oficina no fim de semana só para os alunos que estudam aqui porque em outro lugar vão tudo que é gente.*

- *As oficinas não podem ser obrigatórias. Nas aulas vagas deviam ter uma oficina.*

- *Eu acho que tinha que ter atividades para as aulas vagas. A escola é maravilhosa mas algumas coisas estão fora do lugar.*

- *O meu desejo é que tivesse mais pais nas reuniões. Falta a participação dos pais, você pode ver pela quantidade de pais aqui hoje.*

- *Têm pais que trabalham e não podem vir às reuniões, eu mesma só vim hoje porque paguei para uma colega ficar no meu lugar. Eu trabalho num restaurante e não tenho folga.*

- *Eu tenho uma sugestão: Fazer no terreno lá atrás, um campo de futebol para os alunos da escola. Podia fazer campeonatos. E também precisaria ter mais segurança, teria que ter uns 2 policiais.*

- *Uns vêm para estudar, outros para namorar, a segurança pode ajudar.*

- *Podia ser policial ou uma pessoa normal da escola.*

- *Ter uma lombada para evitar acidentes. Ou policiais na hora da saída ajudava.*

- *Os alunos ficam parados no meio da rua, eu já vi motorista tirar “fininha” dos alunos. O trânsito poderia ser modificado para ficar livre a frente da escola.*

- *Devia ter um farol.*

- *Precisa de mais um funcionário para controlar toda essa situação.*

- *Como têm dois portões, fazer um para a saída e outro para entrada.*

- *Para segurança, tinha que pôr policiais na escola para evitar “penetras” no fim de semana.*

- *Aqui o Diretor é maravilhoso, tem muita força, as mulheres que estão aqui não têm força. O professor tem que ter autoridade, gostaria que eles passassem por um treinamento antes de começar a lidar com estes “pestinhas”, principalmente as mulheres.*

- *Espero que tudo isso não fique só no papel.*

PAIS/CUIDADORES DE ALUNOS DAS 6^{as}. E 7^{as}. SÉRIES – 10/06/2006

Presentes: 4 Pais/cuidadores

Após os procedimentos iniciais do encontro, foi perguntado quando os presentes receberam a convocação para esta reunião.

- *O recado dessa reunião eu só vi hoje cedo, eles mandaram ontem.*

- *O meu filho entregou ontem.*

- *Eu nem recebi, foi a minha vizinha que estava passando lá em casa e perguntou: você não vai na reunião na escola? Daí eu vim.*

- *Aqui não tem a colaboração dos pais, no Conselho a gente tem que procurar.*

- *Às vezes a criança em casa não conta por medo de apanhar dos pais, mas é preciso dar valor ao que elas dizem. A escola às vezes acredita na criança.*

Em seguida, este grupo também começou a referir-se ao Pós-aula.

- *O problema é que a escola é pequena e não comporta todo mundo.*

- *Minha filha sai cedo de casa para fazer Física e depois volta. A perua só leva ela uma vez, aí ela pega uma carona porque eu conheço o perueiro, ele vem cedo e tem lugar, mas é muito cedo.*

- *As minhas filhas levam 20 minutos para chegar, elas voltam e quando chega em casa já tem que voltar para escola.*

- *O meu vem andando e a mochila é muito pesada e ele vai descendo e subindo com ela.*

- *Precisava ter armários para guardar livros dos alunos.*

- *Outro problema é as peruas, elas não respeitam a criança, o adulto tem que estar perto senão a perua não para. O adulto é que tem que fazer o sinal.*

Um pai fala: *O meu está na 6^a. série e não sabe ler, não sabe nada. Já paguei aulas em casa para ele. Não sei o que fazer, ele não sabe nada e tem uma coisa que diz que ele não pode repetir. Já falei com a professora e ela diz que tem que ter paciência com ele. Mas até quando isso vai? Eu não tenho explicação para isso. Chegou uma vez eu pensei em tirar ele da escola e a professora falou que não pode tirar, se o Conselho Tutelar pega,*

pode até prender. Já era para fazer a 8ª. série tranquilo. Com 12 anos ele só quer brincar e estudar que é bom, não. Eu era quase analfabeto quando cheguei aqui. Eu aprendi a ler, fiz 1 ano e a professora disse que eu podia fazer a 4ª. série. Ai eu fiz 4 meses de supletivo, já na 5ª. série eu tive que parar por causa do trabalho, não dava mais tempo.

A mãe de um aluno interfere: Eu posso falar uma coisa? Eu fiz 5 anos a 1ª. série e só consegui passar quando eu caí com uma professora que se interessava, que tinha paciência. Eu estava com 15 anos e estava na 3ª. Série. Eu não passava e tinha que fazer tudo de novo com a mesma professora. Achavam que eu tinha problema e me mandaram até fazer exames no Pinel, mas quando trocaram de professora eu fui bem. A professora se interessava, eu só não continuei porque não deu.

- Dos 4 filhos que eu tenho foi sempre assim: os professores da 1ª. série em diante não se interessam pelos alunos, só querem dar aula. Comigo não era assim, se o aluno não conseguisse passar era uma vergonha para a professora.

- Professor enche a lousa e não dá tempo do aluno copiar.

- O meu desejo é ter professores com paciência para ensinar aqueles que tem dificuldades.

- Ensino especial para alunos que não conseguem acompanhar.

- Classes separadas com alunos que sabem ler e os que não sabem.

- Garantir que na 4ª. Série todos os alunos saibam ler.

- Melhorar as aulas de XXX, elas estão muito largadas.

- Estou achando que não entra na cabeça do aluno com esse troca-troca de aula. É muita informação, é muita gente para pouco aluno. Quando sai um professor e entra outro, o aluno já esqueceu, a mudança de professor atrapalha, confunde a cabeça da criança. Eu caí na real depois que estudei aqui porque até então eu achava que era como antes.

- Tem outra coisa, aqui eles trocam de sala a criança que tem dificuldade, que não consegue acompanhar, no meio do ano, é humilhante para ela. Os professores têm que saber quem está bem e quem está mal, eles já conhecem os alunos, dá para fazer isso no início do ano e não no fim do ano, isso não é justo.

- O governo quer educar. Eu bato no meu filho como eu apanhei. Ele é difícil, não adianta falar. Só não espanco como fui espancada. Falo 1, 2 vezes, na terceira eu bato. Ele diz que vai fugir e eu falo para ele, que 'com certeza quem te pegar não te vai dar o amor que eu te dou'.

- *Outro problema é que não tem livro suficiente na sala, tem mais aluno que livro.*
- *O livro da 1ª série é muito ruim, tem muita escrita.*
- *Esta escola melhorou com esta direção, mas ainda tem falta de colaboração dos pais e a direção quer a participação dos pais.*
- *O que seria bom mesmo é a gente poder escolher a escola para nossos filhos, eles vão para onde tem vaga, eu tenho três filhos e cada um num lugar, só um é perto de casa.*

PAIS/CUIDADORES DE ALUNOS DAS 8^{as}. SÉRIES – 10/06/2006

Presença: pais/cuidadores não compareceram à reunião.

ELEIÇÃO DAS DEMANDAS DOS PAIS/CUIDADORES – 23/09/2006

Presença: 21 pais/cuidadores

O processo de votação aconteceu da seguinte forma: atendendo a proposta de apresentar aos presentes as 27 demandas que surgiram em todos os encontros, estas foram expostas em tiras de papel. Foi explicado o que cada uma representava e abriu-se espaço para que os representantes dos pais tirassem suas dúvidas e/ou defendessem a importância das mesmas.

Após o esclarecimento das dúvidas, foram entregues a cada pessoa três cartões, cada um com uma pontuação: 1, 2 e 3 (em forma de bolas). E a orientação foi de que as pessoas deveriam colocar o cartão com a pontuação maior (3) naquela demanda que lhe parecesse mais importante e assim sucessivamente. Os cartões foram colocados virados para baixo para que a pontuação não influenciasse na decisão do voto de cada um. Assim se procedeu e, ao final, os pontos foram contados por todos e divulgadas as demandas mais votadas.

Abaixo, as demandas mais votadas. O número que aparece entre parênteses, corresponde à quantidade de votos que a demanda obteve.

- Solicitar viatura policial (23);
- Trânsito (20);
- Priorizar a alfabetização (16);
- Organizar passeios para crianças menores (teatros, parques...) (13);
- Escola com turnos maiores (11);
- Professor explicar melhor a lição, dar mais tempo para copiar e corrigir (9).

3. Referencial Teórico

Análise e Interpretação dos Dados

Na pesquisa qualitativa que se preocupa com “a qualidade, com atributos que sejam significativos para aquele ser que é atribuidor de significados” (Espósito, 2006, p.48), deve ser considerada a necessidade de resgatar-se “a experiência perceptual a partir do vivido; a intersubjetividade e o movimento que se perdeu no processo de avanço científico”. (p.52) Esta modalidade de pesquisa visa “recuperar a percepção do homem como um ser de compreensão, um ser que é ‘carne’ e que tem sua existência no mundo, lugar onde se coloca como possível construtor de cultura, no movimento interminável de uma dialética sem síntese, pois sempre opondo homem e mundo”. (p.52)

Para a concretização de sua análise, esta pesquisa se apropria da hermenêutica como base para sua realização. Hermenêutica, termo que provém do “grego *hermeios* e do latim *hermeneia*, (...) busca a compreensão e a interpretação de textos aqui considerados como descrições do vivido, seja essa descrição posta em diferentes linguagens que servem como mediação entre autor-leitor, favorecendo o encontro de horizontes.” (Espósito, 2006, pp.50-1)

Diferenciando-se das pesquisas que submetem o fato ao rigor científico com o objetivo de explicar o investigado, a pesquisa qualitativa de ordem fenomenológica e hermenêutica busca a consciência de alguma coisa, numa intencionalidade, pois consciência é sempre *consciência de*, considerada, portanto, como uma capacidade existencial do humano e para o qual é naturalmente dada. Compreender e interpretar referem-se ao buscado, colocam-se como meta à pesquisa qualitativa com base fenomenológica e hermenêutica. (p.51)

Hermann (2005) complementa que esta postura “presume a necessidade de abandonar a pretensão de controle do processo de conhecer e se entregar ao texto, ao diálogo, na busca de um sentido que é sempre plural e renovado (...) o problema fundamental da hermenêutica é a busca de sentido e a interpretação”. (p.25)

Espósito (2006) coloca ainda que, na proposta hermenêutica, o homem

“cria narrativas, atos de significação, e por esses constrói e desconstrói conhecimentos incessantemente. A esse movimento, Paul Ricoeur denomina ‘arco hermenêutico’, um processo de compreensão, interpretação e explicação do mundo, que se dá numa ordenação e se faz no movimento

entre o objetivo e o subjetivo, a parte e o todo, num processo intersubjetivo e dialético, sempre aberto, em que o ser que conhece é visto sempre como ser atribuidor de significados, um ser de possibilidades.” (p.53)

Este processo de compreensão, interpretação e explicação do mundo que se dá num movimento dialético traz consigo a questão da palavra, da linguagem. Hermann (2005) aponta que quando a compreensão se converte em linguagem, realiza-se a consciência histórica e, “para Gadamer, a linguagem é a marca da finitude humana.” A linguagem então não se configura como mais um recurso, mas “toda a nossa orientação no mundo está estruturada lingüisticamente”. (p.62) Portanto, é por meio da linguagem que se efetiva o entendimento a respeito de algo, pois “uma linguagem dispõe limites e possibilidades de um viver o mundo”. (p.64)

A análise começa, então, no momento em que nos deparamos com o fenômeno investigado, pois se parte da concepção de homem que o entende como sendo no modo da compreensão.

3.1. A Análise mesma

Nesta fase, para a busca da compreensão do sentido da fala dos entrevistados em relação à investigação proposta, procurei identificar, por meio da imersão na leitura e releitura cuidadosa dos registros das falas tal como expressas pelos pais, as partes principais que pudessem apontar diferenças e similaridades entre os dados, a fim de possibilitar um desvelamento²⁰ daquilo que parecia ser mais significativo.

Da organização significativa dos dados, emergiram as unidades de significado, que “não estão prontas, existem somente em relação à atitude, disposição e perspectiva do pesquisador.” (Szymanski, 2003, p.66)

Ainda em seu processo de definição, as unidades de significado foram agrupadas em aglomerados significativos que, a partir de agora, serão chamados de “constelações”, termo cunhado por Szymanski (2004a) e apropriado neste trabalho. A autora elucida:

²⁰ *Desvelar*: no sentido pôr-se à vista (corpo, objeto etc), retirando o véu que (o) encobria, fazer conhecer, revelar, tornar claro, elucidar, esclarecer. (Houaiss, 2001)

"Na elaboração de constelações de significados, denominação preferível à de categorias, há tão somente uma organização da compreensão do pesquisador, que pode assumir as mais diferentes formas, variando de analista para analista. À semelhança de um céu estrelado, várias constelações podem ser delineadas."

Uma nova configuração foi se constituindo com os dados agrupados em unidades de significados, a partir da reflexão, interpretação, organização e re-elaboração das falas dos pais, agora sistematizadas em constelações. Estas novas configurações conduzem ao sentido do discurso que não estava explicitado nas falas.

Como os encontros com os pais foram organizados por nível/séries escolares, inicialmente apresento as constelações atendendo também a esta ordem. Isto favoreceu a sistematização do estudo e também o reconhecimento das especificidades por faixa etária dos alunos/filhos. Pode-se observar que nem todas as constelações são presentes em todos os níveis.

Olhando novamente para as constelações, o passo seguinte se constituiu na criação de uma narrativa procurando desvelar o sentido que se abriu para o pesquisador, a partir da investigação do fenômeno pesquisado rumo à construção do conhecimento a cerca das expectativas dos pais em relação à escola para a formação de seus filhos.

Em seguida, procurei estabelecer um diálogo com os autores que já se debruçaram sobre este tema e que iluminaram este trabalho.

3.2. As Constelações

Constelações de pais de 1^{as}. Séries

Preocupação com a segurança

Os pais preocupam-se com a segurança dos filhos na entrada e na saída da escola, bem como a prática da escola de não substituir professores que faltam às aulas, o que acarreta problemas de segurança às crianças que têm de voltar sozinhas para casa.

Como a escola é vista pelos pais

Os pais se dizem satisfeitos pelos filhos estudarem, segundo eles, na melhor escola da região. Depositam confiança na escola. Buscam referências da escola com amigos,

diretoria de ensino e ao mesmo tempo expressam o desejo de que o contato com a escola fosse maior.

Reconhecem que a escola tem outras atribuições além da educação formal e, além disso, para os pais, a escola é um lugar seguro, pois, enquanto estão lá, os filhos não estão sujeitos às mazelas da rua.

O uniforme no tamanho certo da criança e o uso do papel higiênico são questões importantes para a educação de seus filhos.

Como os professores são vistos e o que se espera deles

A atenção que, eventualmente, um professor dedica aos pais é bem considerada. Eles pedem maior cuidado dos professores na explicação das lições.

Visão de educação

O investimento na educação para o futuro requer sacrifícios. Preocupam-se também com os bens culturais para seus filhos e se encantam quando estes descobrem o mundo letrado.

A importância de regras e normas

Regras e horários são bem aceitos e reconhecidos como necessários à formação.

Relacionamento interpessoal – comportamento

Preocupam-se com as crianças que estão fora da escola e com as portadoras de necessidades especiais.

Relação família e escola – participação

Em reuniões, entendem a participação quando falam e não só quando ouvem.

Propõem-se a ajudar a escola com o que sabem fazer. Por outro lado, observam que há pouca participação na escola, pela ausência de pais e pela falta de procura da escola.

Inclusão

Os pais demonstram preocupar-se com o desenvolvimento de crianças portadoras de algum tipo de necessidade, solicitando *mais espaço e estrutura para receber as*

crianças com deficiência física, ensino especial para alunos com dificuldades e estrutura para receber crianças carentes, mais classes.

Relação em família

Ressentem-se por não poder ajudar os filhos, alguns por falta de tempo e outros por falta de estudo.

Desejos e sonhos

O sonho da família é dar aos filhos o que os pais não tiveram.

Constelações de pais de 2^{as}. séries

Preocupação com a segurança

Os pais solicitam maior controle da escola daqueles alunos que podem sair desacompanhados ou não.

Como a escola é vista pelos pais

Para os pais, a escola recebe os benefícios da prefeitura em primeiro lugar e ainda, o Diretor é muito presente na escola. A espera por vagas revela, para os pais, o quanto a escola é de boa qualidade.

Uma mãe que procurou explicações da escola para um evento em que seu filho se machucou e não foi atendida diz que: *aqui não adianta reclamar.*

Como os professores são vistos e o que se espera deles

Uma mãe reconhecendo as limitações da filha e não conseguindo ajudá-la, avalia que a professora tem muita paciência e diz acreditar que se a filha receber mais lições irá melhorar. Já outros consideram que o interesse do aluno depende do professor e sugerem maior esforço do professor.

Contestam atitudes punitivas do professor por tirar o recreio de toda a sala de aula por indisciplina de alguns e reter o aluno no horário da saída por não ter acabado a lição. Há também queixa de uma mãe, que considera inadequados os comentários feitos pela professora na frente dos alunos.

Um pai coloca sua admiração: *primeiro a Deus e segundo os professores.*

Visão de educação

Os pais reconhecem mudanças positivas na vida de seus filhos ao ingressarem na escola.

Já outra mãe fala que gostaria que o filho tivesse mais lição, pois assim ficaria menos tempo na rua.

Relações internas da família

Estes pais também se ressentem de não poder participar mais das reuniões da escola, em função da falta de tempo.

Desejos e sonhos

Eu queria que meus filhos aprendessem o que eu não aprendi, vivi na roça e não tive nada disso.

Constelações de pais de 3^{as}. e 4^{as}. séries

Preocupação com a segurança

Pais reconhecem que a escola não tem estrutura para abrigar alunos no intervalo das atividades, mas desejam soluções para que seus filhos não fiquem – como eles dizem – “abandonados”.

Como a escola é vista pelos pais

Pais consideram a melhor escola da região e que ela mudou muito com a chegada do Diretor.

Os pais sugerem oficinas e reforço para os alunos nas aulas vagas e intervalos.

Quanto ao Pós-aula e Pré-aula, os pais se dividem: alguns apóiam, já outros apontam as dificuldades acarretadas pelo Programa, tais como: problema com transporte, horário descontínuo, falta de pessoal para olhar os alunos, falta de programação das aulas. *A escola não é culpada, o governo coloca e a escola tem que fazer mesmo sem condições. Avaliam que a escola é boa, só falta organização. A aprendizagem e o conteúdo são bons.* E a Inspetora conhecer os alunos pelo nome é considerado bom pelos pais.

Como os professores são vistos e o que se espera deles

Solicitam mais atenção dos professores para os alunos mais lentos, que dêem mais tempo para copiar e que corrijam as lições.

Para alguns pais, a falta dos professores se traduz como falta de comprometimento e solicitam justificativas da escola, apontam ainda que as freqüentes ausências ajudam a desestimular o aluno.

Outros, acreditam que os professores desejam dar um ensino melhor e que os pais não devem cobrar do professor e sim do governo, que deveria também contribuir com mais verbas para ter um estudo mais digno.

Visão de educação

Eu acho que os pais devem estar juntos dos professores.

Quanto mais a gente ocupar essas crianças, menos tempo eles terão para bagunçar.

O que está acontecendo é a falta de educação do aluno, foi feita a reunião mas os pais dos críticos não vão.

Como passa uma criança de ano sem saber ler?

Relacionamento interpessoal – comportamento

Reconhecem as limitações dos filhos e também apontam que, quando a criança é bagunceira, nem sempre a mãe é a responsável.

Desenvolvimento escolar – aprendizado

Os pais demonstram grande preocupação com o desenvolvimento escolar de seus filhos quando apontam que na escola *criança de 8 anos (3ª. série) ainda não sabe ler* e que há crianças que ainda não sabem ler na 4ª. série. Eles perguntam: *Como passa criança de um ano para outro sem saber ler?* E a resposta de alguns é: *o governo impõe que a criança passe de ano.*

Sugerem algumas alternativas: fazer um mutirão para ajudar as crianças que não acompanham. Segundo os pais *já formaram uma classe com as crianças mais lentas e bagunceiras e não deu certo.*

Relação família e escola – participação

A ausência de pais foi observada e uma mãe considerou que *não adianta criticar a escola se você não faz nada*. Os pais sugeriram agendar as reuniões na escola para sábado, para garantir maior presença de pais.

Relações internas da família

Os pais têm que acompanhar os filhos na escola, participar. A responsabilidade de educar é dos pais. No futuro a criança vai saber que o pai o acompanhou. Se nós pais não zelar por nossos filhos, não conversar com ele, e vermos o que faz e deixarmos para os professores, fica difícil, a responsabilidade não é só do professor, quando o filho amassa um papel e joga, o professor não pode fazer nada.

Desejos e sonhos

Eu acho que os pais devem estar juntos dos professores.

Constelações de pais de 5^{as}. séries

Preocupação com a segurança

Com relação aos problemas de entrada e saída dos alunos, os pais sugerem que a escola coloque uma pessoa ajudando também na disciplina e que cuide para que os alunos não fiquem na frente da escola.

O intervalo entre as aulas-extras e as aulas regulares é muito grande e os alunos ficam fora da escola.

Como a escola é vista pelos pais

Os pais sugerem que a escola, junto com a Secretaria de Educação, deveria resolver o problema de falta de professores.

Eles requerem da escola maior cuidado com a disciplina, e solicitam mais atividades para os alunos, principalmente em aulas vagas.

Como os professores são vistos e o que se espera deles

Professores faltam muito e alguns não têm autoridade. É necessário também que os professores sejam mais bem preparados, principalmente as mulheres.

Visão de educação

Como existe muito erro no país, a educação não está valendo nada.

Relacionamento interpessoal – comportamento

Alguns pais se incomodam com o comportamento de outras crianças e buscam na lei a solução para esta questão, dizendo que *devia ter uma lei para as mães acompanharem os filhos na escola.*

Relações internas da família

Hoje não se pode corrigir os filhos.

Pais não acompanham os filhos. Pais não tomam conhecimento dos filhos e depois vão cobrar do Diretor.

Não confiam nos jovens: muitas mentem que tem aula e ficam por aí, sem os pais saberem onde estão.

Desejos e sonhos

O meu desejo é que tivesse mais pais nas reuniões.

Espero que tudo isso não fique só no papel.

Constelações de pais de 6^{as}. e 7^{as}. sériesComo a escola é vista pelos pais

Os pais reconhecem que não há espaço na escola para todos os alunos e as aulas extras resultam em problemas tais como: problemas com transporte; mochila pesada; aulas sem planejamento e acompanhamento; e descontinuidade de horários. Propõem *atividades práticas como pintura, dança, artesanato*. E a comunicação da escola com os pais não é satisfatória.

Relatam que a escola vem melhorando e que a atual direção está conquistando a comunidade pois tem muita “força”, e reconhecem que a direção quer a participação dos pais. Avaliam o que é ensinado em sala de aula e solicitam melhora nos conteúdos das aulas específicas.

Consideram a importância da escola: *queria mais horas da criança na escola e a escola deveria ter horários de turnos maiores* e também avaliam que o período de 45

minutos para cada aula é muito pequeno, eles falam que *o aluno quando está começando a entender, a aula acabou e troca o professor, é difícil mudar tudo na cabeça assim.*

A escola, para os pais, também é importante porque faz com que o aluno *não fique fora de casa*. Eles comentam que *aqui na periferia é mais fácil se envolver e tirar é mais difícil*, referindo-se ao risco dos filhos envolverem-se em coisas ilícitas, como o roubo, as drogas...

Fica claro, na fala dos pais, seu não entendimento e não aceitação da atual política educacional de Progressão Continuada, ou organização do ensino em ciclos, e também seu reconhecimento da ineficiência da escola para resolver estas questões. Eles colocam que *a escola tem Informática e sala de leitura mas o mais importante na escola é ler.*

Como os professores são vistos e o que se espera deles

Solicitam que os professores tenham mais paciência com os alunos com dificuldades, bem como maior tempo para cópia das lições.

Os pais ainda colocam que os professores deveriam acompanhar mais os alunos e que também fossem mais preparados e atuassem com maior autoridade em sala de aula.

Visão de educação

Os pais avaliam que *os professores da 1ª. série em diante não se interessam pelos alunos, só querem dar aula. Comigo não era assim, se o aluno não conseguisse passar era uma vergonha para a professora.*

É preciso dar mais valor ao que as crianças dizem. A escola, às vezes, acredita na criança.

Aluno na 6ª. série não sabe ler. *Tem uma coisa que diz que ele não pode repetir.* Mãe dá seu próprio exemplo de reprovação contínua com a mesma professora.

Aula de 45 minutos é pouco tempo para trocar de professor. *Quando sai um professor e entra outro, o aluno já esqueceu (...) confunde a cabeça da criança.*

Relacionamento interpessoal – comportamento

Trocar o aluno de sala durante o ano por não conseguir acompanhar é humilhante. *Os professores conhecem os alunos. Não é justo fazer isso durante o ano.*

Desenvolvimento escolar – aprendizado

Não há livros para todos os alunos.

O livro da 1ª. série é ruim, tem muita escrita.

Classes separadas para alunos em diferentes estágios de aprendizagem.

Relação família e escola – participação

Há o reconhecimento de que não há participação dos pais na escola.

Relações internas da família

Também surge um modelo de educação em que *pais não acompanham os filhos e filhos mentem para pais. Os pais devem fiscalizar os filhos.* Demonstrando as formas de relações familiares.

Desejos e sonhos

Gostaria de poder escolher a escola perto de casa para nossos filhos.

3.3. Constelações: Buscando Sentidos

Sentido é abertura, possibilidade!
Um pressuposto para o exercício da liberdade!
Espósito (2006a)

Ao perguntar sobre o sentido das expectativas dos pais, lembrando que sentido dá-se em situação, isto é, num espaço e tempo, num determinado contexto ou época, portanto, o sentido que se desvelou neste trabalho refere-se à investigação aqui realizada, e de como se deixou revelar à compreensão desta pesquisadora. Há, portanto, a possibilidade de abertura a outras indagações e outras compreensões, pois o fenômeno nunca se esgota, ele se dá em perspectivas, num constante movimento de se mostrar e de se ocultar ao ser inquirido ou buscado. Segundo Critelli (1996), “as facetas ocultas dos entes não são lados da *coisa em si*, mas possibilidades do fenômeno”. (p.73, grifo da autora)

As constelações que emergiram da análise das falas dos pais, que se revelaram à indagação, refletem a vida das pessoas ouvidas e daquilo que busca este trabalho, como possibilidades do fenômeno.

Neste ponto, retomo os autores visitados, que se debruçaram sobre o tema – família e escola – e que também iluminaram este trabalho. Lembrando que, olhando esta relação, ora focando a escola e ora focando a família, os estudos visam, em sua maioria, o sucesso ou insucesso escolar dos alunos/filhos, por meio de parceria entre família e escola.

Este também é um direcionamento fundamental, e em muito contribuiu para esta pesquisa, que buscou compreender se o sentido das expectativas dos pais ouvidos se dirigem para além do sucesso ou insucesso escolar dos seus filhos.

A análise dos dados permitiu que se percebesse, inicialmente, que a preocupação desses pais com a segurança de seus filhos é uma constante e figura em todas as faixas etárias. Em todas as reuniões esta questão apareceu de diferentes formas. Algumas mães expressaram o desejo de que os filhos passassem *mais horas na escola e que os turnos deveriam ser maiores*²¹. A mãe de um aluno da 1ª. série falou: *aqui na periferia é mais fácil se envolver... e tirar é mais difícil*. Quer dizer, durante o tempo em que seu filho está na escola, ele está sob a proteção da instituição. Outra mãe, de uma aluna da 2ª. série, disse

²¹ Em 2007, por decisão da Secretaria Municipal de Educação, as escolas da rede municipal terão o número de turnos reduzidos de 4 para 3 turnos, com o conseqüente aumento do número de horas da criança na escola (5 horas). Esta resolução promoveu também a agregação, ao período regular, das aulas-extras que aconteciam no contraturno que as crianças freqüentavam.

que *na rua tem muito o que não deve aprender e tudo é mal para eles*. Esses pais vêm a escola como um lugar seguro para seus filhos, pois lá eles não estão sujeitos aos perigos que a “rua” oferece, demonstrando que, para eles, o espaço escolar é um lugar em que seus filhos estão protegidos.

A segurança de seus filhos na entrada e na saída dos alunos também apareceu com bastante destaque. As mães dos alunos das 1^{as}. séries apontaram que *tem tumulto na hora da entrada e da saída, já teve até acidente. É uma entrada só e os grandes empurram os pequenos*²². A entrada e a saída dos alunos, para os pais dos alunos das 2^{as}., 3^{as}. e 4^{as}. séries, é também motivo de preocupação, mas com outro enfoque: os pais solicitam maior controle da escola daqueles alunos que podem sair desacompanhados ou não. Alguns dizem: *não tem cabimento a criança voltar para casa sozinho*, outros falam: *os pais acham que a criança está na escola e vai ver está na rua. Se desaparece, ninguém vai assumir a responsabilidade*.

Os pais dos alunos das 3^{as}. séries em diante reconhecem as dificuldades que a escola tem para abrigar todos os alunos no intervalo das atividades como um dos fatores que geram a preocupação com a segurança. Eles solicitam soluções eficientes para este problema e sugerem alternativas.

Esta preocupação com a segurança reflete o cuidado e o modo de cuidar desse cuidado que os pais têm com os filhos, muito característica da forma como vivem estas famílias. Há situações de risco à integridade física e pessoal e a influência maléfica que – como os pais chamam – “a rua” oferece e que seus filhos estão sujeitos. A preocupação com a segurança se materializa no cuidado com a integridade física, com o corpo de seus filhos que reflete a responsabilidade, a marca da existência, sua e do outro. A segurança remete, além dos laços afetivos, à responsabilidade social que os pais têm pela existência do outro e pelo seu papel neste mundo.

Os pais ouvidos solicitam que a escola se mobilize para a solução dos problemas para que possam continuar a deixar seus filhos com confiança, garantindo assim a continuação do cuidado que têm para com eles, com sua existência.

Assim como Lahire (1997), que desconstrói o “mito da não participação dos pais” na escola, os pais ouvidos neste trabalho, ao fazerem uma avaliação crítica do processo

²² Este problema foi minimizado quando a escola, atendendo às sugestões dos pais, por nosso intermédio, reativou a passagem de um portão que estava sem uso, dividindo assim o fluxo de entrada e saída dos alunos.

escolar de seus filhos, confirmam que se trata realmente de um mito. Eles acompanham o que acontece na escola e apontam o que consideram adequado e o que consideram contraproducente, no seu modo de ver, no cotidiano da escola. Eles demonstram que se preocupam com os bens culturais para seus filhos, quando solicitam mais atividades como passeios, teatro etc. e, principalmente, os pais dos alunos das 1^{as}. e 2^{as}. séries encantam-se quando seus filhos descobrem o “mundo letrado”²³ e valorizam a escola pelo desenvolvimento dos filhos.

Em todos os encontros, a escola foi muito valorizada. Ela é considerada *uma das melhores escolas da região* e é reconhecido que a melhora desta escola se deve à administração atual – *o Diretor aqui tem força*. Os pais valorizam o acesso dos seus filhos à escola sem, todavia, deixar de observar a falta de organização para compor as atividades extra-classe – *a escola é boa, só falta organização* –, como também requerem a solução para os problemas de falta de professores: *espero que a escola cobre a falta do professor (...) não tem explicação e nem solução*. Estes relatos apontam que os pais acompanham a rotina da escola e sabem o que devem cobrar da mesma.

Quanto ao modo como os professores são vistos, os pais pontuam o que esperam deles e diferenciam do seu olhar para a escola; ou seja, para os pais, o professor é uma coisa e escola é outra. O que vêem e esperam dos professores se dirige especificamente para a prática docente e a relação direta com cada aluno, desde a transmissão de conteúdos, construção de conhecimentos, até o relacionamento pessoal. Eles solicitam que os professores dêem mais atenção às lições e as mães dos alunos das 2^{as}. séries entendem que o professor precisa *se esforçar para interessar mais os alunos*. Os pais dos alunos das outras séries avaliam a postura dos professores em sala de aula, solicitando que os mesmos exerçam mais “autoridade”.

Paro (2000) nos diz que além de problemas como professores mal-formados, entre outros, a escola tem falhado também, e principalmente, “porque não tem dado a devida importância ao que acontece fora e antes dela, com seus educandos.” (p.15) Os pais ouvidos também solicitam que os professores sejam *mais bem preparados*, bem como, opinam sobre suas práticas pedagógicas e as atitudes punitivas. Pode-se então perceber que

²³ Refiro-me ao início da alfabetização em que as crianças começam a ler o mundo a partir das palavras escritas.

os pais estão atentos ao que acontece em sala de aula, participando da vida escolar de seus filhos dentro e fora da escola.

Os pais participantes dos encontros solicitam da escola um “reconhecimento da realidade dos alunos” (Szymanski, 1994), pois apontam que há falta de envolvimento com os alunos pelo “desconhecimento do cotidiano das famílias por parte dos professores”. (Gomes, 1995)

A figura do professor para estes pais pode ser representada pela fala do pai de uma aluna da 2ª. série, quando relata a dificuldade que teve para comparecer à reunião: *primeiro a Deus e segundo os professores*. Esta afirmação pode ser complementada pela fala da mãe de um aluno da 4ª. série: *eu acho que os pais devem estar junto dos professores*. Definindo assim o respeito pela atuação do professor e a compreensão do tipo de envolvimento que pode gerar benefícios para o seu filho. Um envolvimento em que, de um lado, os professores desempenham suas funções com competência e de outro, os pais, sabendo do que se trata, consigam criar condições no seio familiar, para favorecer o desenvolvimento de seu filho.

A educação, para os pais, é vista de acordo com a especificidade de cada série e, conseqüentemente, das diferentes faixas etárias. A visão de educação é associada, pelos pais dos alunos das 1^{as}. séries, ao mundo do trabalho que requer *sacrifícios*, bem como, ao referirem-se ao fato das crianças pequenas terem que acordar cedo para ir para a escola: *não temos condições de colocar em escola particular*. Para estes pais a educação escolar não se encerra na “transmissão de conteúdos”, mas à adaptação e ao cumprimento de regras e normas quando afirmam: *tudo é educação*.

Os pais de alunos das 4^{as}. séries se mostram muito preocupados ao apontar que, na escola, *criança de 8 anos ainda não sabe ler*. Algumas mães perguntam: *como passa criança de um ano para o outro sem saber ler?* E a resposta de alguns é: *o governo impõe que a criança passe de ano*. O pai de um aluno da 4ª. série apresenta a sua angústia e perplexidade com a situação de seu filho: *eu peço para ele ler, ele responde: “pai, eu não sei ler”, como é que um governo deixa acontecer isso? Eu não entendo isso*. Após este desabafo, outros pais presentes trouxeram alguns exemplos e informam que *já formaram uma classe com as crianças mais lentas e bagunceiras, mas não deu certo*. Eles buscam soluções, e se prontificam a *fazer um mutirão* para ajudar a escola na resolução deste problema.

Essa mesma questão surgiu no encontro com os pais dos alunos das 6^{as}. e 7^{as}. séries, quando um pai²⁴ também desabafa: *o meu (filho) está na 6^a. série e não sabe ler, não sabe nada... a professora diz que tem que ter paciência... tem uma coisa que diz que ele não pode repetir²⁵... não sei o que fazer... se tirar da escola... o Conselho Tutelar pega, pode até prender*. Após este desabafo, uma das mães pede para falar da sua própria experiência, ela diz: *eu fiz 5 anos a 1^a. série e só consegui passar quando eu caí com uma professora que se interessava, que tinha paciência... eu tinha que fazer tudo de novo com a mesma professora... achavam que eu tinha problema... trocaram a professora e eu fui bem*.

Neste caso, o pai veio à escola pedir ajuda pois não sabia o que fazer e a mãe tenta, com seu exemplo, falar ao pai que não desista de investir em seu filho, sugerindo que talvez o problema não esteja nele, mas na forma como está sendo conduzida a sua educação escolar. O exemplo pessoal que a mãe trouxe ilustra a falta de cuidado pela qual a educação pública tem passado.

Os pais dos alunos das 6^{as}. e 7^{as}. séries, discutindo o mesmo assunto, reclamam que não há livros para todos em sala de aula e também sugerem a formação de classes para alunos em diferentes estágios de aprendizagem.

Ainda em relação à Progressão Continuada, os pais dos alunos das 6^{as}. e 7^{as}. séries lembram do modelo de educação que alguns tiveram e afirmam: *se o aluno não conseguisse passar, era uma vergonha para a professora*, como um modelo desejável.

Em outro encontro, o pai de uma aluna da 5^a. série também desabafa: *como existe muito erro no país, a educação não está valendo de nada*. Demonstrando o seu descrédito na educação pública, bem como sua insatisfação com o momento atual do país.

A visão sobre a educação que esses pais têm é, no caso, um pano de fundo e revela muito de suas expectativas com relação à formação de seus filhos. Alguns depositam na escola a expectativa de uma agência de promoção para seus filhos, outros se tranquilizam pelas crianças estarem “protegidas” das influências negativas da “rua” enquanto estão na escola e há ainda outros que não entendem que a escola não esteja conseguindo concretizar o seu objetivo que é, no mínimo, promover a alfabetização.

²⁴ Interessante o fato de que o mesmo problema tenha sido trazido por dois pais em momentos diferentes. Não vou me aprofundar nessa discussão pois não é o foco deste trabalho, mas lanço como sugestão de estudo.

²⁵ Progressão Continuada é a organização pedagógica do ensino, onde o aluno é avaliado por ciclos de 4 anos.

Para se viver numa sociedade é preciso que haja o cumprimento de algumas condições, nem sempre desejáveis – *se for escolher o horário, eu também não quero acordar cedo para trabalhar* – mas acatadas por estes pais. Eles completam: *a escola é boa, com regras e horários. E também: a escola tem horários e cabe educar o filho, tem que ser agora, porque senão quando for adulto como vai ser?* Estes pais demonstram reconhecer que normas e regras na escola são fundamentais e necessárias no mecanismo de inserção social e, conseqüentemente, contribuem para a formação da pessoa.

Os pais dos alunos das 2^{as}. séries avaliam a evolução de seus filhos ao ingressarem na escola. Contudo, uma mãe foi mais além e disse que gostaria que o filho tivesse mais tarefas escolares em casa: *se o professor passasse lição... a leitura dele está mal... lido para ele sair da rua, mas está difícil. Acho que ele distraia mais com lição.* O que revela uma visão das tarefas como meio de estender o compromisso com a escola, minimizando o tempo ocioso, que o filho passa na rua. Outra mãe de um aluno da 4^a. série também tem esse olhar, mas em relação às atividades desenvolvidas dentro da escola: *quanto mais você ocupa a criança, menos problema você tem* – referindo-se à disciplina em sala de aula na ausência do professor.

Com relação ao desenvolvimento escolar, ao aprendizado, alguns pais dos alunos das 3^{as}. e 4^{as}. séries reconhecem as limitações de seus filhos e também apontam que, quando o aluno é “bagunceiro”, nem sempre a responsabilidade é da mãe e que esperam que a escola cuide destes comportamentos. A mãe de uma aluna da 5^a. série reclama que sua filha acaba sendo responsabilizada pela indisciplina dos colegas e que a mesma *vai para escola para aprender, mas os outros não querem.*

Duas mães de alunas da 6^a. série queixam-se de que, durante o ano, a escola troca alunos de sala quando não conseguem acompanhar o ritmo da turma. Para elas isso é *humilhante* para os alunos. Em sua lógica, elas ajuízam que os *professores têm que saber quem está bem e quem está mal, eles já conhecem os alunos, dá para fazer isso no início do ano e não no fim do ano, isso não é justo*, e sugerem alternativas para a resolução desta questão. Tudo isso ajuda a compreender o modo de ser, de existir, de coexistir próprios deste grupo de pais. Em algumas situações, eles não entendem o processo pedagógico, nem a dinâmica da escola, mesmo porque isto não lhes é informado. Eles avaliam aquilo que atinge a seus filhos, o que chega até eles.

Ainda no tocante ao acompanhamento dos filhos em seu desenvolvimento escolar, alguns pais que participaram dos encontros colocaram que nem sempre conseguem acompanhar o desenvolvimento de seus filhos, seja participando das reuniões, seja nas tarefas escolares em casa. Por outro lado, as atividades escolares são vistas, por alguns pais, como argumento para que as crianças fiquem dentro de casa nessa comunidade que, segundo eles, oferece perigo para quem está na “rua”. A escola ganha, assim, um espaço no cotidiano familiar, além de ser também um espaço seguro para seus filhos.

Mas podemos perceber que, na maioria das falas, os pais reconhecem a mudança positiva nas atitudes das crianças e o seu desenvolvimento após ingressarem na escola, conforme Lahire (1997) também apontou. Assim, de modo geral, a escola, como instituição dirigida à mediação do conhecimento sistematizado e também responsável pela formação de seus filhos, é muito valorizada, pois, segundo eles, a *escola não serve só para estudar*.

A atenção para a questão da inclusão surgiu entre os pais dos alunos das 1^{as}. séries ao colocarem que a escola poderia *ter mais espaço e estrutura para receber as crianças com deficiência física*. Foi apontado também como desejo, que a escola tivesse *ensino especial para alunos com dificuldades* e para quem está fora da escola, solicitando *mais classes para receber crianças carentes*. Transparecendo, assim, a atitude solidária dos pais para com os problemas que a comunidade enfrenta.

Em todos os encontros, a ausência dos pais foi amplamente discutida pelos mesmos, devido ao reduzido número de presentes. Os pais dos alunos das 1^{as}. séries falam que a escola não procura a participação dos pais. A queixa geral, não só desta série mas das outras também, foi de que a escola não divulgou adequadamente nenhum dos encontros.

A análise mostra que na escola não há a “cultura de participação” (Paro, 2000). Os pais não visualizam um espaço de diálogo com a escola e não sabem como abrir este canal de comunicação. A participação é vista de forma colaborativa e eles se propõem a ajudar a escola na solução dos problemas, fazendo o que sabem, como por exemplo: organizando bazares, dando aulas de reforço, manutenção do prédio da escola etc.

Ao término do encontro com os pais dos alunos das 3^{as}. e 4^{as}. séries, foi indicado que entendem a sua participação também quando falam e não só quando ouvem. Quando fizeram avaliação do próprio encontro, a mãe de um aluno da 4^a. série ainda observou que

não adianta você criticar a escola se você não faz nada, trazendo um aspecto importante da participação, que é a reciprocidade. Em todos os encontros houve a sugestão de que as reuniões de pais na escola fossem agendadas para sábados, para garantir a presença de maior número de pais, ampliando, na visão deles, a sua participação na escola. Participação que, para Espósito (2006b) “se torna possível pela inserção do ser na existência, pela mediação de um ‘corpo próprio’ pelo qual se situa na temporalidade e construindo uma espacialidade, deixando marcas pelo movimento de ser cotidiana e historicamente no mundo”.

As concepções preconceituosas que a escola tem das famílias, como a da “família desestruturada” e também de “carência cultural” (Szymanski, 1997) caem por terra quando estes pais falam das grandes dificuldades que têm de enfrentar para dar a seus filhos aquilo que não tiveram condições de ter: *vivi na roça, não tive nada disso*.

A continuidade/descontinuidade do processo educativo e o distanciamento entre casa e escola (Fraiman, 1997) são percebidos também pelos pais quando se reconhecem incapazes de ajudar seus filhos nas lições, bem como quando solicitam maior clareza nas atividades para realizar em casa; ou seja, muitos não acompanham as tarefas escolares de seus filhos por falta de tempo, de escolaridade e também de orientação para saber o que deve ser feito.

Ao contrário de algumas escolas que “consideram que os insucessos são causados pela incapacidade dos alunos, pelo desinteresse e desorganização das famílias” (Caetano, 2005; Patto, 1992), observa-se que os pais ouvidos, dentro de suas limitações, participam das descobertas, do crescimento, das conquistas e dos problemas pelos quais os filhos passam. O sentimento de impotência e a angústia, revelados pelos pais diante das dificuldades de estar junto com os filhos, são muito claros; eles buscam na memória e trazem, das suas próprias histórias de vida, exemplos que sintetizam o quanto a falta desse acompanhamento é ressentida.

Eles também demonstram não entender o fato dos órgãos competentes “imporem” normas sem o devido acompanhamento. E perguntam perplexos: *como passa criança de um ano para o outro sem saber ler?* Eles não conseguem entender. Há indignação e perplexidade quando a instituição escolar não cumpre o que lhe é destinado.

Aqui julgo importante colocar a posição da escola em relação à participação dos pais. A escola, na palavra do seu Diretor, também demonstra preocupação com a ausência das famílias e, no encontro de avaliação de 2006 e planejamento para 2007 do Projeto

Diálogo (Szymanski, 2006), o Diretor diz: *eu levo para 2007 a expectativa que a gente vá caminhar para mobilizar os pais. A não participação dos pais é uma contradição porque aqui é uma comunidade de mutirão. O pessoal vinha amassar barro de domingo para erguer esta escola. É uma comunidade que luta. Onde isso foi parar? Acho que é por aí que vamos conseguir atrair estes pais para a escola.* Pode-se considerar que, mesmo com a disposição para a abertura, a escola não está sabendo como chamar os pais para estabelecer vínculos, parcerias, participação genuína.

As relações em família, ou seja, relações internas da família, foram percebidas nos encontros com os pais dos alunos das 1^{as}. às 5^{as}. séries, alguns relacionando a sua participação à vida escolar dos filhos, apontando seu desgosto em não conseguir ajudá-los e se ressentindo pela falta deste acompanhamento, seja pela falta de escolaridade, seja pela escassez de tempo que têm para acompanhá-los. Outros salientaram que *a responsabilidade de educar é da família* e o diálogo apareceu como fundamental para este educar, nas palavras do pai de uma aluna da 4^a. série: *se nós, pais, não zelar por nossos filhos, não conversar com ele, e vermos o que faz e deixarmos para os professores, fica difícil, a responsabilidade não é só do professor.* O mesmo pai continuou: *quando o filho amassa um papel e joga, o professor não pode fazer nada. Os pais deixam responsabilidade para professor.* E concluiu: *os pais têm que acompanhar os filhos na escola, participar. A responsabilidade de educar é dos pais. No futuro a criança vai saber que o pai o acompanhou.*

Os pais dos alunos das 6^{as}. e 7^{as}. séries também apresentaram um modelo de educação em que *pais não acompanham os filhos*, mas no sentido de não saber o que fazem fora de casa e também que *os filhos mentem para os pais*. Sendo assim, na lógica expressa por eles: *os pais devem fiscalizar os filhos*. Demonstrando, assim, as diferentes formas de relações familiares.

Compactuo com a reflexão de Lahire (1997), que, embora tenha realizado sua pesquisa na França, diz também da nossa realidade brasileira quando aponta que

“quase todos os pais que investigamos, qualquer que seja a situação escolar da criança, têm o sentimento de que a escola é algo importante e manifestam a esperança de ver os filhos ‘sair-se’ melhor do que eles. Aliás, é importante destacar que os pais, ao exprimir seus desejos quanto ao futuro profissional dos filhos, tendem, freqüentemente, a desconsiderar-se profissionalmente, a ‘confessar’ a indignidade de suas tarefas: almejam para sua progênie um

trabalho menos cansativo, menos sujo, menos mal-remunerado, mais valorizado que o deles.” (p.334, grifo do autor)

Advindos de diferentes organizações familiares, os pais ouvidos têm sonhos e desejos que revelam as suas expectativas, tendo em vista as suas próprias histórias de lutas, dificuldades e conquistas. Os sonhos e os desejos que os pais expressaram foram também específicos à faixa etária de seus filhos. Para os alunos das 1^{as}. e 2^{as}. séries, os pais sonham em *dar aos filhos o que não tiveram*. O desejo dos pais *estarem junto com os professores* é um dos sonhos para os pais dos alunos das 3^{as}. e 4^{as}. séries. Após a realização do encontro com os pais dos alunos das 5^{as}. séries, foi expresso o desejo de *que tudo isso não fique só no papel* e ainda trouxeram a questão da participação: *o meu desejo é que tivesse mais pais nas reuniões*. Já, ter a possibilidade de *poder escolher a escola perto de casa*, se configurou como desejo para os pais dos alunos das 6^{as}. e 7^{as}. séries.

Olhando as constelações que surgiram da reflexão sobre as falas dos pais, pôde-se estabelecer correspondência com as demandas mais votadas pelos pais no último encontro.

Quando o grupo de representantes de todos os pais elegeu as demandas que apontaram a necessidade de “ter viatura policial e orientação de trânsito na frente da escola”, referem-se à “segurança”. Outras demandas eleitas, que se dirigem à “priorização da alfabetização, mais atividades fora da escola, mais tempo da criança na escola e maior acompanhamento pedagógico dos professores”, abarcaram questões pedagógicas que envolvem a vida escolar de seus filhos. Reafirmando, portanto, o que foi colocado pelas famílias ao longo dos encontros, quando aconteceram separados por níveis e analisados acima.

Os autores visitados apontam que a família e a escola precisam estabelecer parcerias e consideram que essa prática é fundamental para o bom desenvolvimento dos alunos e “é apontada como mais eficaz do que o isolamento e/ou tensão”. (Szymanski, 1997) Lembramos que esta pesquisa indicou que os próprios pais, embora entendam o quanto esta parceria está longínqua de ser a ideal, acreditam num movimento conjunto e demonstraram disposição para que ela se concretize. E a escola, até onde se pôde perceber nas palavras do Diretor, também deseja a participação dos pais; ou seja, a escola acredita nos benefícios advindos da aproximação com as famílias, mas não está sabendo como proceder.

Considerando que a construção de parceria entre as instituições escola e família, enquanto uma relação de cooperação, implica em “colocar-se no lugar do outro e não apenas na troca de idéias ou favores” (Lahire, 1997) e também que “se trata de uma relação complexa e, por vezes, assimétrica, no que diz respeito aos valores e objetivos entre essas duas instituições” (Nogueira, Romanelli e Zago, 2000, p.9), como também que haja uma

“relação interdependente entre as condições sociais da origem das famílias e a maneira que se relacionam com as escolas, além do fato de que as transformações visíveis pelas quais passam ultimamente, tanto as escolas quanto as famílias, naquilo que diz respeito às suas estruturas e dinâmicas internas, são reveladoras de uma tendência crescente de conexão entre os territórios: família e escola.” (p.11)

Isto posto, há de se considerar que este é um solo fértil para que relações parceiras e participativas se consolidem. Porém, podemos perceber que as instituições não estão sabendo dialogar, cada uma posicionando-se dentro de sua especificidade. Embora seu olhar, suas idéias não difiram tanto, sejam até semelhantes, não conseguem transpassar os muros das instituições.

Esta pesquisa, ao ouvir e procurar compreender da voz das famílias, as suas expectativas, se propõe a levá-las para a escola, para que também realize esta escuta. Contribuindo assim, para o estabelecimento do diálogo, rumo à realização do sentido de parceria indicado, visando a formação dos filhos/alunos como homens e mulheres, enquanto cidadãos, habilitados a fazerem as suas próprias escolhas.

4. Indagações

No decorrer de todo este trabalho, indagações foram surgindo. Elas ajudaram na busca da compreensão do sentido das expectativas das famílias em relação à escola para a formação de seus filhos.

Ao indagar “o que é educação para as famílias” ouvidas, já se explicitou “como a proposta educativa da escola chega às famílias” e “como as famílias vêem o espaço escolar na vida de seus filhos”. Quando os pais falam que *a escola é importante para aprender outras coisas para vida, não só estudar*, e é também considerada como responsável pela implementação de normas, regras e valores para a formação do indivíduo em determinada sociedade, já se tem a indicação de que as expectativas dos pais não se limitam ao sucesso ou insucesso escolar dos seus filhos.

Os pais vêem a escola como um espaço seguro, de proteção e também de investimento para o desenvolvimento de seus filhos, mas este olhar não é modelado, conformado.

Os pais solicitam um tratamento digno para si e seus filhos, com o reconhecimento da sua realidade. Eles reconhecem suas limitações, mas também o seu valor enquanto cidadãos, queixam-se que a escola não cuida de seus filhos como deveria, ou como acham que deveria, tanto que requerem maior zelo da escola com a segurança e atenção dos professores. Por outro lado, o espaço escolar é considerado uma oportunidade de seus filhos serem “alguém na vida” e não terem o destino que a violência urbana lhes imputa.

O grau de intencionalidade nas condutas familiares assim como o grau de investimento familiar especificamente voltado para a escolaridade é variável. Há organizações familiares que ainda acreditam na repressão pela violência física, para conter um comportamento tido por eles como indisciplinado. Felizmente, esta prática apareceu bem poucas vezes. Outras famílias não conseguem estabelecer níveis de confiança com seus filhos, principalmente os mais velhos, e afirmam que é necessário vigiar, investigar, controlar. Mas, por outro lado, nos deparamos com famílias que se colocam no lugar dos filhos, que solicitam maior atenção para eles.

E quando é questionado: “o que estas famílias estão solicitando da escola e quais as expectativas que estão embutidas nessa solicitação?”, pode ser apreendido claramente, neste trabalho, que as famílias solicitam o reconhecimento, desejam ser ouvidas e consideradas por parte da escola, de sua condição de partícipes na educação de seus filhos.

Percebeu-se que há famílias que estão acompanhando bem de perto o que acontece na escola, sendo que elas têm um olhar avaliativo crítico do processo escolar, por meio de seus filhos.

Em nenhum momento foi percebido, na fala dos pais, o desmerecimento da escola. Ao contrário, seus filhos estudarem nesta escola é, para todos, motivo de orgulho. Para a maioria dos pais ouvidos, a escola está tentando cumprir o seu papel, apesar das *imposições do governo* – como eles mesmos comentam –, mas demonstram, por meio das suas expectativas, que a intervenção da escola pode ser melhorada.

E o “diálogo entre escola e família”? Esta relação abordada no sentido de que há o reconhecimento da não participação pelos próprios pais, mas também foi registrado que os mesmos não se consideram convocados para tal, pela escola. Eles não conseguem visualizar um espaço de diálogo na escola e a deficiência na comunicação com as famílias foi queixa geral dos pais, além do que, na expressão deles: *é preciso saber porque os pais não vêm, qual o motivo*.

Em se tratando da escola, os pais sinalizam como entendem a participação quando apontam que *na reunião de pais a gente só ouve, é bom fazer essa reunião que a gente fala*, avaliando o encontro que estão participando e trazendo também como o diálogo é visto por eles – ouvir, mas também falar.

Em outros momentos, os pais se colocam disponíveis. Não como agentes da educação formal, pois reconhecem que isto é função da escola e do professor, mas como coadjuvantes naquilo que entendem que a escola não está conseguindo resolver. Dentro da sua postura de vida, eles sugerem ajudar com o que sabem fazer, desde aulas de reforço, artesanato, e até manutenção da escola. E esta postura, considero ser característica da comunidade onde vivem estas famílias, pois, segundo palavras do Diretor, *essa é uma comunidade de mutirão*.

Este trabalho se propôs também a “compreender a expressão de solicitação de apoio das famílias, quando e se houver”. Os pais ouvidos desejam ser reconhecidos e compreendidos, e em todos os momentos, pontuaram o que consideram, o que acreditam, ser benefício para seus filhos, quer dizer, as solicitações dos pais se concentram em intervenções práticas naquilo que, para eles, a escola está deixando de fazer, como, por exemplo, controlar a entrada e a saída, administrar a falta de professores, e a maior e mais importante função da escola: alfabetizar seus alunos.

As “famílias das quais estamos falando” foram olhadas na perspectiva da pesquisadora, situadas histórica e socialmente, mas também por aquilo que se deixou ver. O “filho que se desvela para essa família” é alguém também situado, encarnado no mundo, com habilidades e limitações, é digno de respeito e consideração da escola, da comunidade, da sociedade. Dirigindo-se, então, estas expectativas dos pais para a formação integral de seus filhos.

E “o que essa família projeta para o seu filho” é que ele consiga estar preparado para ter mais condições de escolha e não o futuro determinado pela história de seus pais.

Outro aspecto que ficou explícito na pesquisa foi que a responsabilidade pela sobrevivência de seus filhos tem um peso muito forte. Essa responsabilidade é materializada num cuidado com um corpo, que é presença. A preocupação dos pais se concentra no agora, na próxima semana, na manutenção dessa responsabilidade. O presente é vivido intensamente e as suas expectativas se referem ao imediato. Esse comportamento se configura como uma característica das famílias ouvidas.

A exemplo, na atividade *Realidade e Desejo*, realizada com os pais, quando se propôs que, partindo do *Desejo* eles sugerissem *Como*, de que forma e o quê poderia ser feito para mudar a *Realidade*, raras alternativas surgiram. Poucos pais conseguiram elaborar esta projeção para o futuro, transpor um desejo e pensar numa alternativa como possibilidade para torná-la realidade em data futura. As demandas referem-se às situações mais próximas do imediato.

Quando, no início deste trabalho, indaguei: “será que não há mais o que se considerar quando se pensa em família e escola, além do sucesso/insucesso dos filhos/alunos?”, foi possível perceber no decorrer da pesquisa que as famílias se preocupam, sim, com o sucesso ou insucesso de seus filhos e apresentam expectativas que se dirigem ao mais presente, ao imediato, ao aprendizado, à qualidade deste aprendizado, à segurança, à proteção, ao convívio. E essas expectativas concentram-se, principalmente, na formação de seus filhos, enquanto estão sob sua responsabilidade. A comunidade em que as famílias moram oferece riscos, isto é manifesto na fala dos pais; a proteção e a segurança têm um peso muito forte, pois cuidando e protegendo seus filhos, os pais estão investindo na formação dos mesmos, estão garantindo a sua sobrevivência.

Pode-se perceber que os pais consideram a escola como um espaço para este cuidado se concretizar. Mas vêem este espaço como não lhes dando ouvidos, não os entendendo nas suas necessidades.

Os pais que compareceram aos encontros deixaram transparecer que gostariam de participar da escola dos seus filhos, mas não sabem como. Eles não têm a pretensão de se envolver nas decisões administrativas e pedagógicas da escola, mas avaliam a prática dos professores, a rotina da escola e se colocam abertos ao diálogo, à parceria, à participação naquilo que lhes compete como educadores partícipes da formação de seus filhos.

Há que se considerar que estes pais são advindos das mais diferentes origens, como o meio rural e a região norte-nordeste; ou seja, são pessoas que migraram, em sua maioria, de outras regiões e ainda estão em continuidade ao seu próprio processo de socialização. Sendo assim, estão ainda se adaptando às novas condições de sobrevivência, tendo que enfrentar e se adequar a uma vida com configurações desconhecidas e ainda cuidar para que sua progênie se desenvolva dignamente.

Essa dignidade é subjacente à solicitação de um tratamento respeitoso, um olhar cuidadoso para os direitos e as necessidades de seus filhos. Não requerem aquilo que não lhes condiz, solicitam um tratamento que lhes é devido como de direito enquanto cidadãos que são. Um cuidado e um reconhecer para o seu viver ético. Ética, cuja palavra diz de um *ethos* de uma cultura, diz de princípios e de valores que inspiram costumes, hábitos, modos de ser e estar em determinado tempo, espaço e cultura.

Este trabalho evidencia que a parceria entre a escola e as famílias é realmente um modo eficaz em que os agentes socializadores, responsáveis pela educação dos seus filhos/alunos, desenvolvam um trabalho conjunto. Para que isto aconteça, as instituições, a seu modo e dentro das suas especificidades, precisam conversar, pois não estão tratando da educação de pessoas diferentes. É a mesma criança que circula entre a família e a escola.

Como citado pelos autores visitados, é preciso orientar ações para que a participação dos pais não seja anônima, considerada somente como mera presença. O sentido legítimo de participação origina-se, entre outros, do movimento de abertura e disposição, da parceria e do compartilhar, do conhecimento e do respeito das singularidades e das especificidades dos envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando o objetivo colocado no início deste trabalho, que foi estabelecido pela busca da compreensão do que se revela como sentido nas expectativas das famílias em relação à escola para a formação de seus filhos, há muito mais a se considerar além do que foi aqui colocado. A pesquisa, ao buscar compreender os sentidos, que se configuram como uma intencionalidade da consciência, a forma com que a vemos e pela qual lhe atribuímos determinadas significações e não outras, não se encerra sob uma única ótica, antes disso, abre-se em possibilidades, como um prisma.

Ao propor o estudo da relação entre a família e a escola, com o foco dirigido às expectativas das famílias, revelaram-se aspectos que não se pretendem inéditos, mas úteis, proveitosos para a relação abordada.

As famílias, representadas por pais ou cuidadores dos alunos de uma escola pública situada numa comunidade de baixa renda, ao serem ouvidas nesta pesquisa, deixaram perceber que, no que lhes é destinado, estão cuidando dos seus filhos. Estão dispostos ao diálogo e à participação na escola onde seus filhos estudam, caindo portanto a “desculpa” generalizante sobre o desinteresse das famílias, bem como o mito da não participação dos pais. Reconhecem suas limitações, mas estão receptivas e a abertura é um ponto de partida fundamental para a realização da participação, consagrada numa parceria eficaz e proveitosa.

As famílias solicitam serem chamadas, elas não sabem como se aproximar; ao mesmo tempo, reconhecem que a escola também não está conseguindo realizar este movimento. E depositam neste movimento as suas expectativas: a formação de seus filhos, muito mais do que no sucesso escolar.

A escola também necessita dessa relação de cooperação com a família, pois os professores precisam conhecer as dinâmicas internas e o universo sócio-cultural vivenciados pelos seus alunos, para que possam respeitá-los, compreendê-los e tenham condições de intervirem no seu desenvolvimento.

Portanto, a escola, no exercício de seus objetivos, que se destinam a educar pela mediação do conhecimento sistematizado, ao ministrar metodicamente um determinado conjunto de leis e princípios, ao conceber o seu trabalho educativo em conexão com as vivências trazidas pelo educando não pode olvidar-se de que lhe compete promover a

parceria com as famílias de seus alunos, precisa cuidar dessa aproximação, naquilo que pode ser desenvolvido conjuntamente.

Na pretensão de oferecer à escola, o acesso à voz das famílias, por meio da compreensão do sentido de suas expectativas, aspiro que os educadores reflitam sobre estratégias de implementação de ações, que possam criar oportunidades de ação conjunta, que possibilitem à escola atrair os pais, chamando-os a participarem, estabelecendo, assim, um diálogo contemplado pelo falar, mas também pelo ouvir, voltado para a educação integral dos seus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALES BELLO, A. *Fenomenologia e ciências humanas: psicologia, história e religião.* (Org. e Trad. M. Mahfoud e M. Massimi). Bauru, Edusc, 2004.

ALTHUON, B. “Família e escola: uma parceria possível?” In: *Pátio - Revista Pedagógica*, v.3, n°. 10, ago/out, 1999, pp. 49-51.

AQUINO, I. L. de. *Participação: relação instituição educativa e família na educação infantil.* São Bernardo do Campo, Universidade Metodista de São Paulo, 2003. (Dissertação de Mestrado).

ARAÚJO, C. P. “Brasilândia: uma história de amor.” In: <http://www.saopaulominhacidade.com.br/list.asp?ID=191>. Acesso em 17/03/2006.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família.* (Trad. Dora Flaksnan). Rio de Janeiro, Ed. Guanabara, 1981, 2ªed.

BERGER, P. L. e LUCKMANN, T. *A construção social da realidade.* Petrópolis, Ed. Vozes, 1978. Coleção Antropologia 5, 4ª ed.

BHERING, E. e SIRAJ-BLATCHFORD, I. “A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração”. In: *Cadernos de Pesquisa*, n° 106, 1999, pp. 191-216.

BICUDO, M. A. V. *Fenomenologia: confrontos e avanços.* São Paulo, Cortez, 2000.

BICUDO, M. A. V. e ESPÓSITO, V. H. C. *Joel Martins... um seminário avançado em fenomenologia.* São Paulo, EDUC, 1997.

_____. (Org.) *Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico.* Piracicaba, Unimep, 1994.

CAETANO, M. C. “Relação escola e família: uma proposta de parceria.” In: *Dialógica – Revista Acadêmica Digital dos Cursos de Pedagogia e Comunicação Social da FAM – Faculdade de Americana, Americana-SP*, ano 1, n°. 01, jul/dez. 2005.

CANÊDO, L. B. “A família, a escola e a questão educacional.” In: *Idéias*, n° 23, 1994, pp.45-55.

CARVALHO, L. A. “A parceria entre a escola, a família e a comunidade: estratégias de envolvimento parenteral.” Documento elaborado no âmbito do estudo: *Uma visão prospectiva da relação escola/família/comunidade.* Ministério da Educação, Lisboa, Portugal, 2000(a).

CARVALHO, M. E. P. de. “Relações entre família e escola e suas implicações de gênero.” In: *Cadernos de Pesquisa*, n° 110, jul. 2000, pp.143-55.

_____. “Modos de educação, gênero e relações escola-família.” In: *Cadernos de Pesquisa*, nº. 121, jan./abr. vol.34, 2004, pp.41-58.

CARVALHO, M. P. de. e VIANNA, C. P. “Educadoras e mães de alunos: um des-encontro.” In: BRUSHINI, Cristina, e S.R.J, Bila. (Orgs.). *Novos olhares: mulheres e relações de gênero no Brasil*. São Paulo, Marco Zero, FCC/DPE, 1994.

CATANI, D. B.; BUENO, B. O. e SOUSA, C. P. de. “O amor dos começos: por uma história das relações com a escola.” In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 111, dez. 2000, pp. 151-71.

CAVALCANTE, R.S.C. *Colaboração entre pais e escolas: educação abrangente*. Psicologia escola e educacional. V. II, nº 2, ABRAPEE, Campinas, 1998.

CRITELLI, D. M. *Analítica do sentido*. São Paulo, Educ-Brasiliense, 1996.

CUNHA, P. e TABIN, Y. “*The good teacher: a parent perspective.*” Comunicação apresentada ao *American Educational Research Association (AERA). Annual Meeting*. San Francisco, CH, 1992.

DAVIES, D.; MARQUES, R. e SILVA, P. *Os professores e as famílias: a colaboração possível*. Lisboa, Edições Livros Horizonte, 1992.

DIOGO, J. M. L. *Contributo para o estudo das dinâmicas de envolvimento das famílias na vida escolar: um estudo de caso*. Portugal, Universidade do Porto, 1996. (Dissertação de Mestrado).

ESPÓSITO, V. H. C. *A escola: um enfoque fenomenológico*. São Paulo, Escuta, 1993. (Coleção Plethos).

_____. “Pesquisa qualitativa: modalidade fenomenológico-hermenêutica. Relato de uma Pesquisa.” In: BICUDO, M. A. V. e ESPÓSITO, V. H. C. (Org.) *Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico*. Piracicaba, UNIMEP, 1994.

_____. *Construindo o conhecimento da criança adulto: uma perspectiva interdisciplinar?* São Paulo, Martinari, 2006. (Coleção Estudos e Pesquisas em Ciências Humanas e da Saúde).

_____. *O agir como busca de sentidos: por uma ética centrada na existência*. Anais do III Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. São Bernardo do Campo, Universidade Metodista de São Paulo, 1º-3/junho, 2006a.

_____. *Autonomia e heteronomia na escola: o coletivo e o individual na educação*. 2006b (Texto no prelo).

FARIA FILHO, L. M. de. “Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação”. In: *São Paulo em Perspectiva*. v.4, nº 2, abr/jun, 2000, pp. 44-50.

FRAIMAN, L. P. E. *A importância da participação dos pais na educação escolar*. São Paulo, IP/USP, 1997. (Dissertação de mestrado).

GASONATO, M. R. C. *Construindo o conhecimento: a teoria que ilumina a prática*. São Paulo, PUC/SP-CNPQ-Pibic, 2000. (Pesquisa de iniciação científica).

GOMES, J. V. *Socialização: um estudo com famílias de migrantes em bairro periférico de São Paulo*. São Paulo, Instituto de Psicologia-USP, 1986. (Tese de Doutorado).

_____. “Família e socialização”. In: Revista de Psicologia da USP. *Família e educação*, v.3, nº. 1/2 1992.

_____. “Família: cotidiano e luta pela sobrevivência.” In: CARVALHO. M. C. B. de. *A família Contemporânea em debate*. São Paulo, EDUC/Cortez, 1995.

GOMES-SZYMANSKI, H. *Um estudo sobre o significado da família*. São Paulo, PUC/SP, 1988. (Tese de doutorado).

HERMANN, N. *Hermenêutica e educação*. São Paulo, DP&A, 2003. (Coleção: O que você precisa saber sobre...)

HOUAISS, Instituto Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Objetiva, 2001.

LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. (Trad. Ramon A. Vasques e Sônia Goldfeder). São Paulo, Ed. Ática, 1997. 2ª Impressão, 2004

MARTINS, J. e BICUDO, M. A. V. *A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos*. São Paulo, Centauro, 2005, 5ª ed.

MELLO, S. L. de. “Classes populares, família e preconceito”. In: Revista de Psicologia da USP. *Família e educação*, v.3, nº 1/2, 1992.

MERLEAU-PONTY, M. *Merleau-Ponty na Sorbonne: resumo de cursos. Psicossociologia e Filosofia*. (Trad. Constança M. Cesar e Lucy M. César). Campinas, Papirus, 1990, 2ª ed.

_____. *Fenomenologia da percepção*. (Trad. C. A. R. Moura). São Paulo, Martins Fontes, 1999, 2ª ed.

_____. *Ciências do homem e fenomenologia*. (Trad. S. T. Muchail.) São Paulo: Saraiva, 1973.

MORENO, R. P. The family school readiness project. *University of Illinois at Urbana-Champaign. Department of Human and Community Development. The Illinois Rural Families Program*. Illinois, Spring, 2000.

NOGUEIRA, A. M. “Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção”. In: Educação e Realidade, v.20, nº 1, jan/jun. 1995, pp. 9-25.

_____. “A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural.” In: Revista Brasileira de Educação. jan/fev/mar/abr, nº 7, 1998.

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

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

PATTO, M. H. S. “A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro.” In: Revista de Psicologia da USP. *Família e educação*. v.3, nº 1/2, 1992.

REALI, A. M. de M. R. e TANCREDI, R. M. S. P. *Desenvolvendo uma metodologia da aproximação entre escola e as famílias dos alunos com a parceria da universidade*. Anais do IV Seminário de Metodologia para Projetos de Extensão. São Carlos, 2001.

_____, “Interação escola-família: concepções de professores e práticas pedagógicas.” In: MIZUKAMI, M. G. N. (Org.) *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos, EdUFSCar, 2002, pp.73-98.

ROMANELLI, G. “Autoridade e poder na família.” In: CARVALHO, M. do C. B. de. (Org). *A família contemporânea em debate*. São Paulo, EDUC/Cortez, 1995.

SAMARA, E. M. Novas imagens da família ‘à brasileira’. In: Revista de Psicologia da USP. *Família e educação*, v.3, nº. 1/2 1992.

_____. *A história da família no Brasil: 1988/89*. (Revista Brasileira de História). S.P., v.9, nº. 17, número especial, pp.7-36.

_____. *A família brasileira*. São Paulo, Brasiliense, 1986, 3ª ed.

SÃO PAULO, Mapa da Vulnerabilidade Social da População da Cidade de-Zonas Norte, Oeste e Centro. Publicação do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento-Cebrap, do Serviço Social do Comércio- SESC e SAS PMSP e da Secretaria Municipal de Assistência Social de São Paulo. São Paulo-SAS-PMSP, CEM, São Paulo, 2004.

SÃO PAULO, Diário Oficial da Cidade de. *Programa São Paulo é uma Escola*. Suplemento, Ano 50, 14 de julho de 2005, número 131, p.6.

SARTI, C. “Família e individualidade: um problema moderno”. In: CARVALHO. M. C. B. de. *A família contemporânea em debate*. São Paulo, EDUC/Cortez, 1995.

SEVERINO, A. J. *Educação, sujeito e história*. São Paulo, Olho D’água, 2002.

SÓPITO, M. P. “Família e educação: uma questão em aberto”. In: Revista de Psicologia da USP. *Família e educação*, v.3, nº. 1/2 1992.

SZYMANSKI, H. “Significado de avaliação para mães de uma escola estadual da região central de São Paulo.” In: Idéias, nº 22, 1994, pp.69-74.

_____. “Teorias e ‘Teorias’ de famílias.” In: CARVALHO. M. C. B. de. *A família Contemporânea em debate*. São Paulo, EDUC/Cortez, 1995.

_____. “Encontros e desencontros na relação família-escola”. In: *Idéias*, n.º. 28, 1997, pp.213-25.

_____. “A família como um lócus educacional: perspectivas para um trabalho psicoeducacional”. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 81, n.º. 197, jan/abr. 2000, pp.14-25.

_____. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília, Ed. Plano, 2003. (1ª reimpressão).

_____. *A prática reflexiva com famílias de baixa renda*. Anais do II Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. *A pesquisa qualitativa em debate*. 25 a 27 de março de 2004. Bauru, USC, 2004(a).

_____. (Org.) *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília, Líber Livro Editora, 2004(b). (Série Pesquisa em Educação).

_____. *Diálogo e Participação: a prática dialógica na família, escola e comunidade*. Relatório de Pesquisa. Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação. São Paulo, PUC-SP, 2006.

VITALE, M. A. F. “Socialização e família: uma análise intergeracional.” In: CARVALHO. M. C. B. de. *A família Contemporânea em debate*. São Paulo, EDUC/Cortez, 1995.

ANEXOS

ANEXO 1

PAIS DE ALUNOS DAS 1^{as}. SÉRIES DA EMEF – 20/05/2006

REALIDADE	COMO	DESEJO
<p>Criança precisa se acostumar a acordar cedo, não gosta das crianças se levantarem cedo, principalmente as menorzinhas. Pais autorizam as crianças a saírem ou não deixar sair. Queria mais horas da criança na escola. Tudo é sacrificio, a escola tem horário, cabe educar o filho, tem que ser agora, quando for adulto como vai ser? Escola deveria ter horários de turnos maiores. Aprender outras coisas para vida, não só estudar. Quando falta professor deixam as crianças saírem sozinhas. O contato maior é nas reuniões. Só teve uma reunião no começo do ano, quando disseram da limpeza, do atraso e não brigar na sala de aula. Para não ficar fora de casa/escola. Aqui na periferia é mais fácil se envolver e tirar é mais difícil (coisas ilícitas). CJ (Centro de Juventude) na COHAB não gosta porque tem crianças grandes e pequenas Muito tempo na escola é cansativo, no CJ não, porque tem mais atividades além do reforço. Falta papel higiênico no banheiro, nunca tem, as crianças estragam tudo, acontece isso em várias escolas, eu mando na mochila . Não tem professor nem auxiliar na 1ª série. Uniforme grande, não dá para usar. Meu filho é miudinho e fica parecendo um fantasma. Relação com pais nessa escola tudo bem, não tenho o que reclamar. Professores são bons, educados, nada a reclamar. Escola boa (melhor da região). Na 1ª série às vezes a criança não entende a lição. Não ajuda na lição porque chega tarde. Escola boa, com regras e horários. Desconhecimento dos pais em relação à APM. A escola tem informática e sala de leitura mas o mais importante na escola é ler. Tem crianças que brincam mais do que estudam. Professora convidou para assistir aula, fiquei 2 horas assistindo a aula. É ruim a entrada e a saída dos alunos. Crianças grandes batem nas menores, principalmente as meninas. A pessoa que olha crianças no pátio não consegue ver tudo. Tem criança que não consegue o Leva-e-traz. Não tem passeio com alunos menores (teatro, parques etc). Pouco espaço para outras atividades, mais espaço seria melhor para as crianças. Professor ganha mal.</p>		<p>Mais EMEI/Creche na região. Deixar mais claro a lição, explicar para os pais. Uma auxiliar para ajudar na sala de aula. Ideal-mais CJ's para tranquilidade dos pais. Ter mais espaço e estrutura para receber as crianças com deficiência física. Mandar uniforme no nº certo. Ter curso de alfabetização de adulto. Estrutura para receber crianças carentes, mais classes. Que pais e filhos continuem os estudos. Ter atividades práticas (pintura, dança, artesanato). Bom salário para professores para que trabalhem com mais incentivo. Mudar entrada e saída da escola, mais planejamento (alunos grandes e pequenos separados). Pais ajudariam com o que soubessem fazer (fim de semana na escola). Bazar para vender e converter o dinheiro para a escola. Pais produzam para vender para ajudar a escola. Família conversar com a criança para usar melhor o papel higiênico. Pais colaborarem no dia a dia na escola (falando com outros pais, manutenção) Deixar sair quando falta professor é ruim, tem que deixar em outra sala. Mães acompanharem as tarefas escolares. Pais na escola, na reunião, explicar como mandar a criança – comportamento. Na reunião de pais a gente só ouve, é bom fazer essa reunião que a gente fala.</p>

PAIS DE ALUNOS DAS 2^{as}. SÉRIES DA EMEF – 20/05/2006

REALIDADE	COMO	DESEJO
<p>Mãe não comparece nas reuniões, por causa do trabalho, gostaria de participar quando possível.</p> <p>Alguns pais não conhecem os professores devido ao fato de trabalhar.</p> <p>Perueiro não confere as crianças e as coloca para ajudarem.</p> <p>Por ser de graça o perueiro acha que não precisa dar satisfação. Se a criança mora longe, ele fala que não pode levar.</p> <p>Na sala de XXX as crianças brigam e apagam o trabalho das outras crianças quando ficam sozinhas.</p> <p>O filho aprendeu com letra de forma, agora que começou a escrever com letra de mão.</p> <p>Filho não tem interesse.</p> <p>O interesse da criança, depende da própria criança e do professor/a.</p> <p>Professora deixou criança fazendo lição na sala no horário de saída e o perueiro não esperou. Veio reclamar e lhe responderam que o ensino é assim.</p> <p>Uma professora comentou em reunião que colava na faculdade, quando não sabia a lição, falou na frente do aluno.</p> <p>Filho veio de outra escola, não sabia nem escrever o nome, agora já sabe.</p> <p>Não acha bom o ensino.</p> <p>Professora não deixou a criança tomar o lanche, ou seja, descer para o recreio.</p> <p>O filho se machucou às 9h e ninguém socorreu a criança, o perueiro não tomou providências.</p> <p>Com a professora desse ano o filho está melhor, mas na XX série ele não aprendeu nada.</p> <p>A escola é excelente.</p> <p>Os professores e o ensino são muito bons.</p> <p>O filho pensa que tem de fazer as lições somente em casa.</p>		<p>Professora disponível para ficar com crianças que são mais preguiçosas, principalmente os meninos.</p> <p>O professor se esforçar para que os alunos se interessem mais.</p> <p>Gostaria que o filho trocasse de professora, no ano passado forçava muito, e tudo que ele aprendeu foi no ano passado, porque esse ano está parado.</p> <p>O professor tem que estimular a criança.</p> <p>Professora é paciente, mas gostaria que ela passasse mais lição de casa.</p> <p>Quer fazer que os filhos aprendam o que ela não aprendeu (viveu na roça).</p>

PAIS DE ALUNOS DAS 3^{as}. E 4^{as}. SÉRIES DA EMEF – 27/05/2006

REALIDADE	COMO	DESEJO
<p>Falta de participação dos pais. Falta de compromisso do professor/faltas. Mais atividades extra-curriculares é positivo. Aluno fora da própria sala (falta de prof). Mudança de comportamento do filho. Incentivo ao filho para atividades fora do horário. Não envia bilhete (escola) para avisar quando não há aula. Excesso de alunos na sala (falta prof). Aluno de 5ª série até agora sem aula de XXX. Na Pós-aula (alunos) devem ficar na sala. Professora não explica a lição de casa. Criança de 8 anos (3ª série) ainda não sabe ler. Como passa criança de um ano para outro sem saber ler? Alunos são ‘mandados’ embora quando não tem aula. Criança sai sozinha da escola. Escola não tem estrutura para Pós-aula. Horários distantes entre final de período e Pós-aula. O governo impõe que a criança passe de ano. Mãe é bem recebida na escola. Criança conta que tem muita bagunça na sala. Professor não corrige as lições de casa. Aluno não escreve e lição de casa completa, por falta de tempo. Pais que trabalham não podem acompanhar a reunião de pais com professores. Inspetora de alunos conhece a todos pelo nome. Escola de modo geral é boa.</p>	<p>Professor avise antes quando vai faltar. Pessoa para olhar alunos no pátio quando espera a Pós-aula. Escola ‘deve’ saber quais crianças podem sair sozinhas. Preparar atividades para as aulas vagas. Professor verificar se todos copiaram a lição.</p>	<p>As crianças que não acompanham devem ser separadas. Que o professor acompanhasse mais os alunos. Fazer aos sábados, mutirão para ensinar a sala com dificuldade. Pós-aula como reforço. Capacitar mais os professores para trabalhar com alunos. Deve haver projeto para o final de semana. A Prefeitura/governo deveria contribuir com mais recursos. Espero que a escola cobre a falta dos professores. Escola explique porquê das faltas dos professores. Abrir escola aos finais de semana. Mais organização no Pós-aula. Pais devem estar juntos dos professores. Ensinar Informática aos sábados. Reunião de pais e professores aos sábados.</p>

PAIS DE ALUNOS DAS 5^{as}. SÉRIES DA EMEF – 27/05/2006

REALIDADE	COMO	DESEJO
<p>Professora de ZZZ falta muito. Falta a participação dos pais. Devia ter lei para punir mães que não educam filhos. Pais trabalham e não podem vir às reuniões. Professora saiu da escola por não agüentar mais. Alunos/jovens têm mais força que pais e professores. Pais não acompanham os filhos. Diretor falou dos alunos que vêm com celular. Filha sofre 'chacotas' de colegas por não se submeter às brincadeiras. Professores de XXX e YYY não tem autoridade em sala. Indisciplina em sala. Mãe paga a perua e condução para poder (filha) vir à aula de Ed. Física, fica caro vir nas outras (Informática e leitura) e não manda a filha à escola. Criança corre o risco de reprovação por faltas por não vir na Pré ou Pós-aula. Crianças não vêm na Informática para evitar idas e vindas à escola. Descontinuidade dos horários de aulas (Pré-aulas). Filha fala que escola é uma bagunça. Brincadeira na sala em aula vaga. Professor falou que atividades de Pré-aula atrapalha a escola. Força do diretor na escola. Aluno de período intermediário fica fora da escola da Pré-aula até o horário da aula. Segurança: não tem mais viatura. Filho tira 'sarro' do outro 'sua sala é pobre'. Até pouco tempo atrás não tinha professor de XX. Hoje em dia brasileiro 'dança' se não entrar no 'esquema'. Escola pisa na bola (Pré e Pós-aula). Criança fica de castigo com a turma, sem recreio. Ótima escola. Escola fala que não tem aula e criança não fala em casa para poder sair. Educação hoje não vale de nada. Filhos mentem para pais. Os pais devem fiscalizar os filhos. Hoje não se pode 'corrigir' os filhos. 5ª série só na 4ª feira tem aula na sala de leitura e de Informática. Crianças ficam em rodinha depois que terminam as aulas. Não vão embora. Alunos do lado de fora atrapalham alunos na classe. Mães deixam aluno e vão embora antes do filho entrar na escola. Professora de YYY é maravilhosa.</p>	<p>Um segurança deveria colocar as crianças para longe da escola (na saída).</p>	<p>Desvio do transito na frente da escola. Colocar farol na frente da escola. Policia na hora da saída. Lombada na rua para garantir segurança. Segurança: ter policiais na escola para evitar 'penetras' no fim de semana. Participação de pais na escola. Ter campeonatos. Abrir campo de futebol atrás da escola. Dar atividades lúdicas para crianças em aulas vagas. Escola abrir para outras pessoas. Escola no final de semana só para alunos. Oficinas de fim de semana (atividades culturais) para meninas. Educação Física no horário de aula. Oficinas também nas horas/aula vagas. Professor passasse por treinamento para lidar com estas crianças, principalmente as mulheres. Separar entrada e saída de alunos. Mais funcionários na escola. Maior autoridade dos professores. De que tudo isso não fique só no papel.</p>

PAIS DE ALUNOS DAS 6^{as}.E 7^{as}.SÉRIES DA EMEF – 10/06/2006

REALIDADE	COMO	DESEJO
<p>Escola melhorou com esta direção. Direção quer participação dos pais. Há falta de colaboração dos pais. Movimento do trânsito na entrada e saída é perigoso para os alunos. Preconceito de um professor com um aluno. Peruas não param para as crianças, (precisam que adulto interfira) Comunicado aos pais para a reunião de hoje em cima da hora. Não tem livros para todos os alunos. Aulas fora do horário normal (são ruins) e com mochilas pesadas para idas e vindas. Mochilas muito pesadas. Aluno de 6^a série não sabe ler. Livro de 1^a série é ruim, muita escrita . A mudança de professor a cada 45 minutos atrapalha o aluno a aprender. Professor enche a lousa e não dá tempo do aluno copiar. É humilhante trocar o aluno de sala depois do início das aulas (ano).</p>		<p>Construção de lombadas. Orientação de transito. Aulas (Pré e Pós) próximas do horário regular do aluno. Professores com paciência para ensinar aqueles que tem dificuldades. Classes separadas com alunos que sabem ler e os que não sabem. Armários para guardar livros dos alunos. Garantir que na 4^a série todos os alunos saibam ler. Ensino especial para alunos com dificuldades. Trocar alunos de classe antes do início das aulas (aluno com dificuldades) Pais: escolher a escola que querem para seus filhos (próximo de casa).</p>

ANEXO 2

RELAÇÃO DAS DEMANDAS DOS PAIS/CUIDADORES E VOTAÇÃO - 23/09/2006

1. Solicitar viatura policial	23
2. Transito: Orientação, farol, lombadas, policial	20
3. Priorizar a alfabetização	16
4. Organizar passeios para crianças menores (teatros, parques...)	13
5. Escola com turnos maiores Aumentar o tempo da aula (45 min)	11
6. Professor explicar melhor a lição, mais tempo para copiar e corrigir Maior autoridade dos professores Professores com mais paciência com alunos com dificuldades	9
7. Armários para alunos guardar material na escola	8
8. Pós-aula Organizar espaço físico Horário mais próximo do horário regular do aluno Pós-aula como reforço Educação Física no horário regular Dar atividades aos alunos em aulas vagas	7
9. Escola justificar e avisar a falta dos professores	4
10. Adaptar a escola para receber alunos com necessidades especiais	3
11. Mais EMEI/Creches na região	2
12. Ampliar o atendimento do Leva-e-traz	2
13. Segurança na escola em finais de semana	2
14. Diminuir o material das mochilas	2
15. Que os pais possam escolher escolas perto de suas casas	1
16. Salas com menos crianças	1
17. Organizar/separar entrada e saída dos alunos Saída de alunos só com autorização dos pais	1
18. Ter curso de alfabetização de adultos	1
19. Abrir escola no final de semana	0
20. Informar aos pais sobre APM.	0
21. Papel higiênico - Escola: orientar alunos e abastecer os banheiros Pais: orientar seu filho para melhor uso	0
22. Providenciar livros para todos os alunos	0
23. Reunião de pais e professores aos sábados	0
24. Mandar uniforme no número certo do aluno	0
25. Abrir campo de futebol atrás da escola/organizar campeonatos	0
26. Ensino/salas especiais para crianças com maior dificuldade	0
27. Pais participarem da escola – mutirão aos sábados: produzindo para vender, ensinando, trabalhando em reparos na escola	0
<i>Total de votos</i>	126
<i>Total de participantes</i>	21

ANEXO 3**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (modelo)****I – IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA**

NOME: _____

DOC.DE IDENTIDADE N°. _____ SEXO: (M) (F)

DATA DE NASCIMENTO. ____/____/____

ESCOLA: _____

ENDEREÇO: _____

BAIRRO: _____ CIDADE: _____

CEP: _____ TELEFONE: _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

TÍTULO DA PESQUISA: O SENTIDO DAS EXPECTATIVAS DAS FAMÍLIAS EM
 RELAÇÃO À ESCOLA, PARA A FORMAÇÃO DE SEUS FILHOS.

PESQUISADORES RESPONSÁVEIS: Prof^ª. Dr^ª. Heloisa Szymanski e Maristela Ross de
 Castro Gasonato

CARGO/FUNÇÃO: Prof^ª. do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia da
 Educação da PUC-SP; Aluna do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia da
 Educação da PUC-SP

AValiação DO RISCO DA PESQUISA: sem risco (probabilidade que o indivíduo
 sofra algum dano como consequência imediata ou tardia do estudo)

III –EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR SOBRE A PESQUISA

Esta pesquisa tem como objetivo compreender qual o sentido das expectativas
 expressas pelas famílias em relação à escola para a formação de seus filhos. Este trabalho
 poderá auxiliar na relação família-escola e na construção de projetos futuros no âmbito da
 Psicologia da Educação. A participação não é obrigatória. Entretanto, seus relatos são de
 extrema importância para o desenvolvimento do conhecimento no âmbito da Psicologia da
 Educação. Fica garantido aos sujeitos da pesquisa a confidencialidade, a privacidade e o
 sigilo das informações individuais obtidas. Os resultados deste estudo poderão ser

publicados em artigos e/ou livros científicos ou apresentados em congressos profissionais, mas informações pessoais que possam identificar o indivíduo serão mantidas em sigilo.

IV – ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS AO PARTICIPANTE

Ficam garantidas aos sujeitos da pesquisa:

1. O acesso, a qualquer tempo, a informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas.
2. A salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade.
3. O direito de retirar-se da pesquisa no momento em que desejar.

V – INFORMAÇÕES DE NOME, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

Prof^a. Dr^a. Heloisa Szymanski e Maristela Ross de Castro Gasonato
Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia da Educação – PUCSP
Rua Monte Alegre, 964 – Perdizes – São Paulo – Fone: (11) 3670-8527

VI – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que, depois de convenientemente esclarecido pelo pesquisador e de ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Protocolo de Pesquisa.

S.Paulo, / /

Participante da pesquisa.

Pesquisador