

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

DEBORA ELIANNE RODRIGUES DE SOUZA

**Uma compreensão da representatividade de famílias no contexto escolar:
Um estudo fenomenológico**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

São Paulo

2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

DEBORA ELIANNE RODRIGUES DE SOUZA

**Uma compreensão da representatividade de famílias no contexto escolar:
Um estudo fenomenológico**

Dissertação apresentada à banca examinadora como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Professora Doutora Wanda Maria Junqueira de Aguiar.

São Paulo

2015

Banca Examinadora

**Dedico este trabalho à memória de minha amada e guerreira mãe Vera Lucia;
à memória do meu pai Carlos Alberto pela herança poética e sonhadora;
e a Marco Espósito, meu amado companheiro, sempre presente em todas as jornadas da
nossa vida.**

AGRADECIMENTOS

Esta talvez seja a parte mais difícil e também a mais gostosa deste trabalho, dadas as inúmeras pessoas que possibilitaram e me acompanharam na realização deste sonho. Assim, seria injusto citar nomes, pois certamente deixaria escapar pessoas importantes que fazem parte da minha vida.

Agradeço imensamente a todas as pessoas da minha FAMÍLIA que são a base constituinte de tudo que sou. Sem vocês eu nada seria e com vocês eu aprendo a ser diariamente. Feliz de mim que os tenho próximos para todas as situações.

Agradeço às representantes de mães da EMEF que se disponibilizaram a participar do estudo realizado com comprometimento e dedicação e à equipe escolar por toda disponibilidade, cuidado e atenção.

Agradeço a equipe de amigos e profissionais da Sociedade Amiga e Esportiva do Jardim Copacabana – SAEC, por acreditar que eu seria capaz de realizar este sonho sem deixar de lado meu compromisso ético e profissional.

Agradeço aos grandes amigos de trabalho, de forma específica a turma do NPJ e CREAS Perus, o que inclui todos aqueles que passaram por nosso grupo, os que permanecem, os recém-chegados e os agregados. Muito obrigado por me representarem nos momentos de ausência e por embarcarem neste sonho junto comigo, pois sem vocês certamente nada disso seria possível.

Agradeço às minhas amadas e amigas psicólogas que compõem um seleto grupo da minha vida.

Agradeço aos meus incansáveis e extraordinários amigos do grupo de pesquisa ECOFAM, em especial, Flavio, Simone e Tati. Vocês são “The Best”.

Agradeço aos maravilhosos professores que tive ao longo da minha escolar e acadêmica, e aqui peço licença para um agradecimento especial à Professora Fabíola Freire Saraiva Melo e à Professora Luciana Szymanski – Eis aqui um dos muitos frutos de suas plantações – Obrigada.

Agradecimentos eternos e infinitamente especiais à Professora Heloisa Szymanski, pela disponibilidade, generosidade, cuidado e dedicação ao longo destes dois anos de trabalho

e amizade. Obrigado pela confiança depositada desde o início do estudo, pelo acolhimento e por me incentivar a continuidade da caminhada.

Agradecimentos à Professora Edna Martins pelas preciosas contribuições e compreensões acolhedoras frente às situações vivenciadas ao longo desta pesquisa.

Agradecimentos a Professora Dulce Critelli, pelos valiosos questionamentos que me orientaram e me possibilitaram compreender e assumir a atitude fenomenológica neste processo tão rico de aprendizado.

Agradecimentos especiais ao grande Mestre e admirável Ser Humano, José Agnaldo Gomes. Obrigado por aceitar fazer parte deste momento tão importante da minha vida.

Agradecimentos à Professora Wanda Maria Junqueira de Aguiar (Ia).

Agradecimentos à Cris pela leitura crítica e atenta deste trabalho de pesquisa.

Agradecimentos a todos os amigos que a vida colocou no meu caminho e que, de forma próxima ou distante, possibilitaram a realização deste momento.

Agradecimentos especiais às grandes matriarcas da história da minha vida, Dona Darci, minha sábia avó, e Dona Alba, minha “sogrona” do coração.

Agradecimentos eternos ao meu marido Marco Espósito por viver e compartilhar comigo a experiência de realização de mais um sonho.

À CAPES pela concessão de bolsa de estudo que financiou este projeto de pesquisa.

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura:_____Data:_____

Os pais zelosos costumam fazer grandes esforços pela educação dos seus filhos. Há poucas áreas da vida de uma pessoa que não seja diretamente e positivamente influenciadas pela educação. Estudo aumenta a renda muitas vezes, digamos que sempre, reduz a criminalidade e a desigualdade de renda, tem impactos positivos sobre a saúde e diminui até o risco de vitimização pela violência urbana. Muitos dizem, quero que meu filho seja uma pessoa realizada e tenha uma vida feliz. Talvez, poucos percebam que isto depende bastante deles próprios, pela forma como participam da educação dos filhos e até mesmo como acompanham a vida escolar dos seus filhos. Conversem com seus filhos sobre a escola, professores, colegas, o que eles estão aprendendo e o que mais gostam. O interesse dos pais pela educação dos filhos é muito importante. As crianças e os jovens gostam de saber que os pais sentem orgulho por eles estarem estudando.

(Grupo de representantes de mães da EMEF).

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar o modo como familiares de educandos de uma EMEF compreenderam o fenômeno da representatividade de famílias no contexto escolar. Assim, de forma específica, buscou-se acompanhar o processo de formação do grupo de representantes de famílias e realizar uma descrição sistematizada deste processo. A representatividade trata-se de uma forma específica de participação, cujos principais desafios estão sendo discutidos no âmbito das políticas públicas educacionais em nível nacional. O estudo está ancorado no pensamento fenomenológico e de Paulo Freire. Foram participantes desta pesquisa familiares de educandos da EMEF estudada e moradores da região do entorno. Como procedimento de apreensão do fenômeno, foi utilizada a Entrevista Reflexiva. A análise dos dados por meio da construção de constelações desvelou a compreensão das famílias participantes. Os resultados indicaram que a representatividade foi compreendida como uma ação que só pode ser realizada de forma coletiva e por pessoas que se mostrem compromissadas com o outro. Tal ação só se torna possível quando acompanhada de forma interessada por uma equipe escolar, que se mostra aberta e disponível ao diálogo com as famílias. Uma ação que se estabelece focada no interesse do coletivo que representa e se caracteriza por oportunizar a aproximação das famílias ao contexto escolar, a realização de ações práticas, momentos de ensino e aprendizagem, compartilhamentos de experiências e acolhimento dos participantes em suas questões pessoais. Apresenta-se, ainda, como oportunidade de transformar em realidade os anseios de muitas vozes ao transformá-las em uma única voz. Assim, representar as famílias perante a escola foi compreendido como algo que é Tudo, e tudo inclui possibilidades e desafios. Discussões posteriores chamam atenção para o envolvimento da equipe escolar no processo de mobilização, construção e formação de espaços de representatividade a partir de uma perspectiva dialógica, visto que esta atitude se revela como caminho possível de superação da postura autoritária que inviabiliza a presença representativa da família na escola. O estudo aponta subsídios para a formação de representantes na escola e sugere a parceria com a Universidade como uma possibilidade interessante no processo compartilhado de formação e acompanhamento das famílias representantes.

Palavras-chaves: Formação de Representantes de Família; Representatividade; Fenomenologia.

ABSTRACT

This research aimed to investigate how parents of scholars in a public school comprehend the representativeness phenomenon of families in the school context. Therefore, we tried to follow the process of family representative group formation and accomplished to make a systematic description of the process. The representativeness it is a specific form of participation, which the main challenges are being discussed in the context of educational public policies at a national dimension. This study is anchored in a phenomenological thought and Paulo Freire's. The participants in this research were the scholars family and the residents of the local community. The procedure used was the Reflective Interview. The data analysis consisted by constructing constellations that revealed the comprehension of participant families. The results indicated that the representation was understood as an action that can only happen if there's a group commitment. Such action is only possible when followed by an interested school team, which is open and available to dialogue with the families. An action established with focus on the collective interest and it is characterized by allowing the approximation of the families to the school context, the realization of practical actions, teaching and learning moments, sharing experiences and the reception of participants in their personal issues. It also appears as an opportunity to turn into reality the wishes of many voices by transforming them in a single voice. Thus, representing a family in the school context was understood as something that is whole, which includes all possibilities and challenges. In addition, the process of mobilization, construction and formation of representativeness spaces required the school team involvement and a dialogical attitude. This attitude revealed a possible way to overcome the authoritarian posture that does not allow the family representativeness in school. This study has given elements to conceive the formation of representative in the school and it has revealed that the partnership with the University as an interesting possibility of a shared process of formation and to accompany the family representatives.

Keywords: Family Representative Formation; Representativeness; Phenomenology.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
A pesquisadora – Eu: Projeto em constante transformação.....	13
CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO	18
1.1 O ECOFAM e o Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes	18
CAPÍTULO 2. A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA: REPRESENTATIVIDADE E PARTICIPAÇÃO	23
2.1 A legitimação da representatividade de famílias no contexto escolar: Um recorte político e pedagógico	23
2.2 A participação da família na escola: Uma visada na literatura e algumas contribuições do grupo de pesquisa ECOFAM	32
2.3 A contribuição de Paulo Freire para a compreensão do exercício da representatividade de famílias na escola	42
CAPÍTULO 3 – MÉTODO	48
3.1 Pesquisa qualitativa de orientação fenomenológico-existencial: Uma possibilidade de investigação em Psicologia da Educação.....	48
3.1.1 A pesquisa qualitativa	49
3.1.2 O método de investigação científica de orientação fenomenológico-existencial	49
3.2 Procedimentos de coleta de dados: A Entrevista Reflexiva.....	53
3.3 Procedimentos de análise	54
3.4 Cenário geral da pesquisa	56
3.4.1 O contexto comunitário e a Escola: O olhar da pesquisadora e a descrição da equipe gestora	56
3.5 Constituição da situação-pesquisa	59
3.5.1 O processo de formação do Grupo de Representantes de Família.....	64
3.5.2 Síntese do processo de constituição da situação pesquisa.....	93
3.6 Participantes da Entrevista Reflexiva	96

CAPÍTULO 4. RESULTADOS E ANÁLISE	98
4.1 O que se mostrou: síntese da Entrevista Reflexiva.....	98
4.2 O que se compreendeu: A galáxia escola e constelações descobertas.....	103
 CAPÍTULO 5. DISCUSSÃO	 112
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 116
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 119
 ANEXOS.....	 123

APRESENTAÇÃO

A pesquisadora – Eu: Projeto em constante transformação

*“Com as palavras me reencontro e com elas traço meu destino.
As palavras que sempre para mim foram, hoje revelam o meu caminho.”*
(Debora Souza)

Ao propor a realização deste estudo, entendo ser necessária a apresentação da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, com ênfase para o modo como o entrelaçamento entre estas três circunstâncias da minha vida foram me conduzindo até a chegada ao Programa de Mestrado em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP.

Do ponto de vista pessoal, o meu encantamento por questões educativas começou ainda na infância. Sair da educação infantil sabendo ler e escrever foi uma conquista para além do sentir-se alfabetizada, uma vez que tais habilidades me permitiram o desvelamento de possibilidades infinitamente maiores e inexplicáveis, isto é, conhecer o mundo pelo viés dos meus próprios olhos, pelo movimento das minhas próprias ações.

O processo de escolarização sempre foi uma questão muito importante para minha mãe que nunca mediu esforços para que o meu aproveitamento escolar fosse o melhor possível. Minha mãe sempre dizia que era preciso saber ler, escrever e entender as coisas para não ser enganado pelos outros, para não pegar o ônibus errado e se perder no caminho e para conseguir ir à feira e ao mercado sem trazer o troco errado. De maneira muito simples e totalmente vinculada à realidade da nossa vida, diariamente, minha mãe trazia os sentidos para os aprendizados advindos da minha vida escolar.

A minha mãe, além de ter sido uma grande mulher durante seu curto tempo de vida, sempre acreditou na educação como caminho fundamental para a conquista de um mundo melhor, me proporcionando desde tenra idade o acesso a livros e revistas infantis adquiridas principalmente junto às professoras da rede pública infantil, local onde trabalhava como agente operacional de limpeza.

Minha mãe me ensinava o quanto era importante ir à escola e aprender coisas novas, indo à escola comigo, participando das festas e reuniões, além de acompanhar todo o meu processo educativo, por meio das lições de casa e diálogos continuados com meus professores

e outros pais e mães de educandos. Nas reuniões de pais e mães, quando acontecia algum empecilho que impedia a sua participação, entravam em ação os tios, os vizinhos e até as namoradas dos meus irmãos. Eu sempre estive representada na escola e, portanto, nunca me senti sozinha.

Eu, caçula de três filhos, única mulher, sempre tive na relação com minha mãe e meus irmãos, muito diálogo, muita alegria, muitos sonhos, muito respeito e responsabilidade, afinal de contas meu pai faleceu quando eu era uma criança e meus irmãos estavam entrando na adolescência. Eu tinha apenas 10 anos de idade.

Aos 14 anos de idade, perdi minha mãe, vítima de um acidente vascular cerebral. Época importante para uma menina, chegada dos 15 anos, formação da escola, passagem para o Ensino Médio, primeiro namorado, foi realmente um grande susto, uma grande perda, que deixou lembranças intensas, mas que me mantém viva, forte, sonhadora e persistente até os dias de hoje.

Neste novo cenário de vida, outra figura feminina aparece para fortalecer aquilo que minha mãe sempre dizia e para, além disso, ampliar minhas possibilidades de existir – a minha avó materna, que diariamente e constantemente me dizia: “Querer é poder – Com luta, suor e esforço se consegue tudo. Continua estudando que você vai chegar lá”. Eu, que já acreditava em minha mãe, passei a acreditar plenamente em minha avó.

Importante dizer que a história da minha família é marcada pela presença de muitas mulheres negras, fortes e guerreiras que trabalharam muito para que seus filhos tivessem oportunidade de chegar à escola, à Universidade ou a qualquer lugar que desejássemos chegar.

Da vida escolar, considero fundamental destacar os aprendizados advindos das disciplinas de Literatura, Sociologia e Filosofia, pois, na realização dessas aulas, por meio de poesias, debates e outras atividades educativas, eu fui aprendendo a explicitar o sofrimento advindo das muitas perdas da minha vida e as inquietações da realidade em que eu vivia ao ver muitos dos meus grandes amigos abandonarem a escola devido ao envolvimento com tráfico, roubo, gravidez, entre outros conflitos.

A percepção desses acontecimentos me trazia um misto de indignação, medo, estranheza e, ao mesmo tempo, uma certeza – eu queria SER MAIS – porque, apesar de todas as dificuldades, eu sempre tive sonhos e objetivos, e SER MAIS sempre foi minha meta. Afinal, minha avó me disse que eu podia chegar lá. E foi assim, cheia de determinismo,

quebrando lógicas e derrubando muitas barreiras e empecilhos, que cheguei à graduação em Psicologia.

No processo de graduação, devido à igualdade de carga horária, considero que, de forma privilegiada, tive a oportunidade de conhecer a Psicanálise, o Behaviorismo e a Fenomenologia, sendo estas algumas referências de olhar na Psicologia.

No entanto, foi com a Fenomenologia que eu tive um estranhamento imediato e um encantamento indescritível, possibilitado tanto pelo reencontro com a poesia e a filosofia, bem como pelo conhecimento de um modo de olhar e compreender o humano a partir dele mesmo.

Nesse período, considero que duas oportunidades foram fundamentais para definir o meu desejo em ingressar no Programa de Mestrado em Educação na PUC-SP e principalmente querer ser aluna da professora Heloisa Szymanski, sendo elas: a realização da disciplina de estágio básico em Fenomenologia e Educação, coordenada pela Profa. Dra. Luciana Szymanski¹, pela qual conheci a prática da entrevista reflexiva²; e a minha participação no Projeto de Cartas³, por meio da disciplina de estágio profissionalizante em Fenomenologia e Educação, implantado na Universidade Nove de Julho pela Profa. Dra. Fabíola Freire Saraiva Melo.

Da Universidade à prática profissional, após algumas experiências de trabalho, iniciei meu percurso como orientadora socioeducativa, atuando junto aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade.

Dessa experiência profissional tão desafiadora, decorreu meu trabalho de conclusão de curso de graduação, no qual perguntei – Como pensar o adolescente para além do ato infracional?⁴.

Ainda nessa oportunidade de trabalho, iniciei minhas primeiras intervenções junto às famílias dos adolescentes que eu acompanhava e, ao longo dos dois anos em que estive

1 Para saber mais sobre a proposta deste estágio, apresento como sugestão a leitura do seguinte trabalho: GOMES, L. S. R. *O pensamento fenomenológico na formação do psicólogo: Uma experiência de ensino na graduação*. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos e Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo, 2006.

2 SZYMANSKI, H. (Org.); ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, R. C. A. R. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

3 MELO, F. F. S. *Cartas: uma possibilidade para o ensino do pensamento fenomenológico*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos e Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo, 2008.

4 Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Nove de Julho – UNINOVE, sob orientação da Profa. Dra. Fabíola Freire Saraiva Melo, como exigência parcial para obtenção do título de Psicóloga, ano de 2009.

envolvida com este projeto, o meu desejo e disponibilidade em trabalhar junto a famílias foi aumentando de tal forma, a ponto de hoje eu *estar* gestora em um serviço socioassistencial⁵, responsável por atender famílias em situação de violência e extrema vulnerabilidade social.

Antes da chegada ao Mestrado, ainda foi possível a conclusão de um curso de pós-graduação *lato sensu* em Psicopatologia e Saúde Pública, em que, partindo de uma experiência profissional, ao término do curso apresentei o seguinte trabalho de conclusão: Relato de Experiência: “Estar-Com” no espaço de convivência de um Serviço de Saúde Mental de acolhimento integral⁶.

Findado o curso de especialização, casada e profissionalmente envolvida com práticas psicoeducativas em contextos sociais, começaram os incentivos do meu marido para a entrada no Mestrado. No início tive muitos medos diferenciados, o exame de proficiência, a prova de entrada, a entrevista... Eu que sempre fui fortalecida pelas fortes mulheres da minha família, agora também tinha um marido que, como a minha avó, sempre e continuamente me diz – “Querer é poder”. E, assim, lá fui eu.

Nesse processo, a participação da Profa. Dra. Fabíola Freire foi fundamental, pois foi ela quem disponibilizou seu tempo de vida pessoal para me preparar para esta nova fase e me dizer que também academicamente eu estava preparada para seguir.

Na entrevista para inserção no Mestrado, o primeiro desafio. Lá estava a Profa. Dra. Heloisa Szymanski. Eu olhava para ela e tudo parecia um sonho.

Mas, de repente, ou melhor, depois de tantas lutas, eu estava ali no Programa de Mestrado em Educação: Psicologia da Educação da PUC/SP, sob orientação da Profa. Dra. Heloisa Szymanski. Telefonei correndo para minha avó e disse: “Vó, acho que eu cheguei lá”.

Os primeiros meses de aula foram difíceis porque eu parecia uma fã diante de um ídolo que, incrivelmente e sempre, esteve presente de igual para igual, totalmente disponível para aprender e ensinar – assim é a professora Heloisa Szymanski – um ser humano indescritível.

Em nossa primeira conversa a respeito do meu projeto de pesquisa, devido às atividades profissionais realizadas, meus interesses iniciais eram os adolescentes e as redes de proteção social, mas a professora Heloisa, com toda sua atenção e compreensão, considerando

5 Atuando como gestora de Serviço Socioassistencial desde novembro de 2012, no Núcleo de Proteção Juridicossocial e Apoio Psicológico, cuja organização social parceira é a Sociedade Amiga e Esportiva do Jardim Copacabana – SAEC.

6 Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo – FSP/USP sob orientação do Prof. Dr. Guilherme Peres Messas, como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Psicopatologia e Saúde Pública no ano de 2011.

tudo que eu disse, logo fez o convite para minha inserção no projeto de pesquisa realizado pela equipe do ECOFAM, com a temática “Formação de Representantes em uma EMEF”, na especificidade da formação de representantes de família.

A proposta de pesquisa tinha tudo a ver comigo, primeiro pela importância da relação familiar em minha vida, segundo pela minha condição profissional e terceiro por tudo mais que eu poderia aprender sobre família e educação neste novo desafio e junto com a professora Heloisa Szymanski.

Importante dizer que, ao longo desta pesquisa, eu provavelmente vivi uma das experiências mais incríveis da minha vida junto às famílias representantes e à equipe gestora da EMEF onde a pesquisa foi desenvolvida. Certamente aprendi muito mais do que ensinei.

Na fase final do processo de pesquisar, um susto inesperado com a demissão repentina da professora Heloisa Szymanski da PUC-SP, devido a uma decisão político-financeira da instituição, pela qual outros 50 professores também foram demitidos. Um período de turbulência e novos arranjos.

Após um período de angústias e incertezas, a Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira Aguiar (Ia) assumiu a orientação do meu projeto específico, ao mesmo tempo em que a professora Heloisa esteve presente até o final do trabalho de pesquisa, com sua postura ética no compromisso com a EMEF e com o grupo de pesquisa.

A vida não parou para que eu pudesse fazer meu trabalho de Mestrado, as coisas foram acontecendo, pessoas nascendo, pessoas morrendo e eu sobrevivendo e destinando o melhor de mim, como sempre procuro fazer em tudo que me envolvo.

O dia a dia continua mostrando que estar no ambiente de uma universidade continua não sendo fácil para nós, mulheres, negras, pobres e moradoras da periferia. Todavia, nós continuamos firmes, fortes e resistentes com a convicta certeza de que não desistiremos jamais.

CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO

Para fins de contextualização, neste capítulo introdutório, considero fundamental apresentar ao leitor algumas informações sobre o grupo de pesquisa ECOFAM (Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas e Atenção Psicoeducacional na Escola, Comunidade e Família) e o Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes, no qual esta pesquisa de Mestrado encontra-se inserida.

1.1 O ECOFAM e o Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes

O ECOFAM trata-se de um grupo de pesquisa instituído pela Profa. Dra. Heloisa Szymanski e vinculado ao programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica, PUC-SP. No ano de 2015, em virtude do desligamento da Profa. Heloisa Szymanski da referida instituição de ensino, o grupo de pesquisa passou a ser coordenado pela Profa. Dra. Luciana Szymanski.

Desde a década de 1990, pesquisadores inseridos no ECOFAM se dedicam ao estudo de práticas psicoeducativas em contextos comunitários e educativos com ênfase para o estudo da relação família-escola em diferentes perspectivas (SZYMANSKI, 2011).

Ao longo desse período, o grupo produziu conhecimentos científicos e desenvolveu práticas psicoeducativas de grande relevância para o campo da Psicologia da Educação, tais como a proposta da entrevista reflexiva, os encontros reflexivos e o plantão psicoeducativo. (SZYMANSKI, H.; SZYMANSKI, L., 2013).

Diante desse histórico, no ano de 2013, após solicitação da equipe gestora de uma EMEF inserida dentro de um contexto comunitário no qual a equipe do ECOFAM já havia realizado outros projetos em parceria, o grupo de pesquisa deu início ao Projeto inicialmente intitulado “Articulação e Diálogo: A formação de representantes de pais e alunos em uma EMEF da cidade de São Paulo”.

Após discussões iniciais realizadas entre a equipe da escola e a equipe da Universidade, concluiu-se que a constituição de um ambiente de representatividade na escola deveria considerar a participação de todos os segmentos envolvidos nesse contexto, o que incluiu, no processo de representatividade, os professores e demais trabalhadores do local.

Desse modo, nasceu o Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes, atividade que possibilitou o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica do tipo guarda-chuva, no qual, partindo-se de um projeto central, pesquisadores em nível de Mestrado, sob orientação da Profa. Dra. Heloisa Szymanski, buscaram investigar o fenômeno da representatividade para os diferentes segmentos escolares, sendo eles: educandos do Ensino Fundamental I e II, educandos com deficiência intelectual, professores, funcionários e a família. Assim sendo, neste trabalho de pesquisa, será apresentado o processo de representatividade vivenciado por um grupo de famílias.

Com a realização do presente estudo, buscou-se apreender o modo como familiares de educandos de uma EMEF compreenderam o fenômeno da representatividade de famílias no contexto escolar, sendo os objetivos específicos: 1) Acompanhar o processo de formação do grupo de representantes de famílias, e 2) Realizar uma descrição sistematizada deste processo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, o termo *representatividade* foi escolhido pelo grupo de trabalho, objetivando não ocasionar confusão com o conceito de *representação social*, bem como pelo fato de a terminologia representatividade estar mais próxima do sentido utilizado nesta pesquisa.

Buscado no dicionário (HOUAISS, 2001), o termo representatividade apresentou os seguintes significados: “Representatividade – s.f. 1 qualidade de representativo, 2 qualidade de alguém, de um partido, de um grupo ou de um sindicato, cujo embasamento na população faz com que ele possa exprimir-se verdadeiramente em seu nome” (p. 2433).

A reflexão desta definição possibilitou ao grupo de pesquisa a ampliação da compreensão ao perceber-se que, no significado 2, vê-se que a representatividade constitui-se de uma qualidade que permite “verdadeiramente” a expressão em nome de uma pessoa ou grupo, que pode ser compreendido como estar legitimado, autorizado a falar em nome de alguém. Pode-se pensar também que se trata de uma situação em que alguém recebe autorização para que sua expressão seja tomada como “verdadeiramente” a fala, o desejo, a decisão das pessoas que representa (SZYMANSKI et al., 2014).

Em reuniões iniciais realizadas na EMEF onde esta pesquisa foi desenvolvida, na presença de educandos, famílias, professores e demais trabalhadores inicialmente convidados pela equipe de gestão escolar, com o objetivo de discutir e construir a proposta do Projeto Geral de Formação de Representantes, enquanto membros de um grupo de pesquisa, nossa compreensão do termo representatividade foi ganhando novos contornos uma vez que a fala

da professora da Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – SAAI ampliou o significado da palavra representatividade, ao concluir que “representar é necessariamente incluir”.

O reconhecimento desses significados acrescidos às reflexões cotidianamente realizadas por nosso grupo de pesquisa nos permitiu a compreensão inicial de que a representatividade “trata-se de um acordo envolvendo três partes – o grupo representado, o representante e os interlocutores do grupo – que compartilham o acordo de que a palavra do representante é a palavra do grupo representado” (SZYMANSKI et al., 2014).

Com isso, pode-se começar a compreender que, para serem ouvidas no contexto escolar, as famílias precisavam muito mais do que participar, elas precisavam tomar para si a tarefa de se representarem, pois parece que, estando representadas como familiares de educandos, estão legitimadas a representar o desejo de um grupo que faz parte do contexto escolar de forma muito específica.

Assim, ao longo desta pesquisa, o processo de formação do grupo de representantes de família se deu na experiência vivida de descobrir e construir, pela via da prática e dos sentidos, um modo de ser representante no contexto escolar.

Isto significa que nunca houve por parte da equipe da PUC a pretensão de levar para a EMEF um pacote fechado de formação, mas, junto das famílias participantes, bem como da equipe gestora, buscou-se descobrir o sentido da representatividade partindo-se da experiência cotidiana de representar.

Ao longo desse processo, famílias pertencentes à comunidade da EMEF em questão foram convidadas a exercitar uma forma específica de participar da vida escolar. Tal participação exigiu, entre outros, a construção de um novo modo de relacionamento entre as próprias famílias, entre estas e os diferentes atores envolvidos no contexto escolar e entre as famílias e o bem público, no caso deste trabalho a escola pública.

Essas informações iniciais, além de situarem o leitor acerca do contexto geral do Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes, colocam em evidência a importância deste trabalho para o campo da Psicologia da Educação, área em que se insere esta pesquisa, na medida em que abrem outras possibilidades de compreender a presença da família na escola, uma vez que a via da representatividade, além de poder ser pensada como possibilidade a partir de um processo educativo pautado em princípios éticos, políticos e de cidadania, tem na sua transversalidade a exigência da construção de um modo de ser com o outro no ambiente escolar compromissado com o interesse de um coletivo.

Por se tratar de uma pesquisa do tipo qualitativa e de orientação fenomenológico-existencial no campo da Educação, a compreensão prévia do fenômeno estudado, no primeiro momento, abarcou os conhecimentos adquiridos pela pesquisadora ao longo de sua história de vida, as contribuições advindas do grupo de pesquisa, bem como alguns questionamentos realizados ao longo do processo de pesquisar, tais como: O que é isso representatividade de famílias na escola? Em que momento da história do Brasil a presença da família passou a ser requerida e permitida no ambiente escolar?

Tentando responder estes questionamentos, buscamos conhecer os principais marcos políticos e pedagógicos presentes na Constituição Brasileira legitimadores da presença representativa da família na escola.

O panorama obtido nos levou a novas inquietações, sendo elas: Como e em que momento a família participa do cotidiano das escolas? Como se dá a compreensão desta participação por parte da escola e por parte da família?

Para responder estas indagações, buscamos realizar uma síntese de algumas pesquisas que discutiram o modo como vem acontecendo a participação da família na escola. Nesta síntese, foram incluídas as contribuições advindas dos resultados encontrados em alguns trabalhos realizados por pesquisadores do grupo ECOFAM acerca da temática participação de famílias.

Aproximar-se de algumas ideias presentes no pensamento de Paulo Freire para ampliar o olhar frente à questão estudada foi uma orientação da Profa. Heloisa Szymanski, considerada por mim como um privilégio no meu processo de formação.

Para isso, além de fazer uma imersão na leitura de algumas obras deste grande educador, cursei a disciplina “Cátedra Paulo Freire” ministrada pela Profa. Dra. Ana Maria Saul no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo na PUC-SP, através da qual foi possível a descoberta de uma proposta dialógica de educação crítica, emancipadora e libertadora.

A questão do método fenomenológico na pesquisa em Educação foi um dos principais desafios de escrita ao longo da realização deste trabalho, visto que tínhamos como desejo construir um texto totalmente conectado aos desdobramentos da pesquisa e que, ao mesmo tempo, trouxesse com bastante clareza as contribuições da perspectiva fenomenológica para o campo da investigação, com ênfase para a atitude fenomenológica.

Assim, os escritos da Profa. Dra. Dulce Critelli se tornaram grandes companheiros de leitura e reflexão diária, com ênfase para o livro *Analítica do Sentido: Uma aproximação e*

interpretação do real de orientação fenomenológica existencial. Esperamos ter alcançado nossos objetivos ou ao menos ter nos aproximado daquilo que buscamos realizar.

Sendo o método fenomenológico eleito como caminho de realização desta pesquisa, os procedimentos de apreensão do fenômeno também foram escolhidos em acordo com a proposta da abordagem. Deste modo, optou-se pela realização da Entrevista Reflexiva proposta por Szymanski (2004), pela sua condição de reflexividade e abertura que possibilita uma troca dialógica e escuta atenta.

Para a análise e compreensão do fenômeno estudado, utilizamos como estratégia a construção de constelações, cuja definição será melhor explicitada em capítulo oportuno.

Os textos descritivos e resultantes dos processos de busca, indagações e questionamentos serão apresentados nos próximos capítulos deste trabalho.

CAPÍTULO 2. A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA: REPRESENTATIVIDADE E PARTICIPAÇÃO

Neste segundo capítulo, será apresentada uma síntese dos documentos legislativos e normativos que buscaram legitimar a presença da família na escola, bem como os resultados de pesquisas referentes à temática em questão.

2.1 A legitimação da representatividade de famílias no contexto escolar: Um recorte político e pedagógico

“(...) As leis não bastam. Os lírios não nascem das leis (...).”
(Carlos Drummond de Andrade)

Será apresentado neste texto um breve panorama acerca dos principais marcos políticos e pedagógicos presentes na Constituição Política e Educacional Brasileira, que de algum modo buscaram delinear e legitimar a importância da representatividade de famílias no contexto escolar.

Como marco referencial, partirei do ano de 1988, época em que foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil, que, ao instituir os princípios do Estado Democrático de Direitos como forma de funcionamento do país, passou a delinear um novo modo de relação entre os cidadãos e o governo, reconhecendo de forma explícita o regime representativo, ao mesmo tempo em que considerou e incluiu “(...) o poder popular como fonte de poder e da legitimidade [] como componente dos processos decisórios mais amplos de deliberação pública e de democratização do próprio Estado (...)” (CURY, 2005, p. 18).

No que se refere à educação no Brasil, conforme achados presentes na literatura, observa-se que, antes de 1988, existia a oscilação entre dois posicionamentos políticos relevantes, sendo: 1) a educação tratada apenas como responsabilidade dos pais e da sociedade civil, com ênfase para a inserção de crianças e adolescentes em instituições de cunho religioso; e 2) a responsabilidade do Estado na oferta de uma educação de qualidade (VERONESE; VIEIRA, 2003).

Diante desse retrato, ao longo do processo que resultou na promulgação da Constituição de 1988, a comunidade educacional, de forma organizada, teve assídua

participação, sendo um dos principais reflexos deste movimento a inclusão dos princípios da gestão democrática da educação na Constituição Federal Brasileira (CURY, 2005; VERONESE; VIEIRA, 2003).

De acordo com Cury (2005, p. 18), “A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência (...)”.

Ainda para o autor,

(...) a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. (...) a gestão democrática é a gestão de uma administração concreta (...). Porque o concreto (*cum crescere*, do latim, é “crescer com”) é o que nasce com e que cresce com o outro (...). Este caráter genitor é o horizonte de uma nova cidadania em nosso país (...). Afirma-se, pois, a escola como espaço de construção democrática, respeitado o caráter específico da instituição escolar como lugar de ensino/aprendizagem. (CURY, 2005, p. 18-19)

Assim, se até 1988 não existiam reais preocupações quanto à criação de mecanismos legais e eficazes que pudessem garantir o acesso e o direito à educação a partir de uma perspectiva democrática, após esta data a garantia destes direitos e princípios na educação passou a ser expresso em diversos documentos oficiais, tal como exposto ao longo deste texto.

Na Constituição Federal de 1988 (Capítulo III, Seção I, Art. 205), a educação definitivamente passou a ser considerada como direito de todos e dever do Estado e da família a partir dos seguintes direcionamentos:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Em 1990, a Lei n.º 8.069/ 90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça os direcionamentos constitucionais em seu artigo 53º, ao trazer as conquistas básicas do Estado Democrático de Direito em favor da infância e da juventude para dentro da instituição escolar, ressaltando que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1990)

O direito à educação, tal como explicitado neste artigo do ECA, evidencia que crianças e adolescentes – responsabilidades de todos – devem ter acesso a um modo de educação que lhes permita tanto o acesso aos processos fundamentais de escolarização, quanto o direito de aprender e exercitar a sua cidadania, sendo o acompanhamento desses processos responsabilidade da família, da sociedade e do estado, tal como explicitado no artigo 4^o7 desta mesma lei.

De igual forma e também em acordo com os pressupostos constitucionais, os princípios da gestão democrática na educação pública aparecem na Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), por meio do exposto em seu artigo 14, estabelecendo como diretriz nacional o envolvimento dos profissionais, bem como a participação das comunidades escolar.

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

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

Nesta perspectiva, a elaboração conjunta do Projeto Pedagógico – PP foi proposta com a finalidade de descentralizar as ações executadas na escola e, assim, ao ser construído de forma coletiva e comprometida com o interesse de toda a comunidade escolar – o que inclui a presença representativa da família, além de possibilitar o exercício do inciso II desta lei –, se torna um instrumento fundamental na organização e na realização das práticas democráticas desenvolvidas no contexto escolar (WILL, 2002).

Posteriormente à LDBEN, os princípios da gestão democrática escolar também foram alvos do Plano Nacional de Educação – PNE, instituído pela Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, documento sistematizado a partir do intenso envolvimento e participação de diversos atores da educação, cujo texto final explicitou com bastante ênfase a importância da democratização da gestão do ensino público e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

⁷ Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade a efetivação dos direitos referentes à vida, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

Tal posicionamento, além de reforçar o disposto nos documentos anteriores, também buscou reafirmar a importância do envolvimento da comunidade escolar na construção de uma educação democrática e emancipadora.

Fundamentado nestes pressupostos, no ano de 2004, por meio da Portaria Ministerial nº 2.896/2004, instituiu-se o PNFCE – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, com o objetivo de desenvolver e fomentar diversas ações que tiveram como meta fortalecer a implantação dos conselhos escolares ou órgãos equivalentes nas escolas públicas de educação básica e assim introduzir e fortalecer a participação dos diferentes segmentos na condução da gestão escolar.

Considerando que os conselhos escolares devem ser formados por representantes de famílias, estudantes, professores, demais servidores da escola e membros da comunidade local, os objetivos fundamentais do PNFCE foram:

1. Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas;
2. Apoiar a implantação e o fortalecimento de conselhos escolares;
3. Instituir, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, políticas de implantação e fortalecimento de conselhos escolares;
4. Promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares;
5. Estimular a integração entre os conselhos escolares;
6. Apoiar os conselhos escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade;
7. Promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas, para a garantia da qualidade da educação. (BRASIL, 2004).

Tendo em vista os objetivos do programa, a implantação dos conselhos escolares a partir das ações realizadas pelo PNFCE tornou-se a principal estratégia utilizada pelas políticas públicas educacionais brasileiras com objetivo de estimular a participação representativa da família e outros segmentos no contexto escolar.

Dada a importância deste Programa para as políticas públicas de inserção da família na escola, considerei pertinente investigar, ainda que de forma superficial, uma vez que esta não é a proposta central desta pesquisa, os desdobramentos decorrentes do PNFCE no sistema de ensino bem como no cotidiano vivenciado nas escolas públicas.

Aguiar (2008) foi responsável por examinar os resultados iniciais do PNFCE adotado pela SEB/MEC – Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Em pesquisa realizada, a autora buscou identificar os mecanismos utilizados para a inscrição da temática da

gestão democrática na agenda das Secretarias de Educação e das escolas, bem como o envolvimento dos gestores e conselheiros escolares nos processos de formação promovidos pelo MEC, no período de 2004 a 2006.

De acordo com a autora, a análise realizada revelou dois aspectos relevantes do Programa, sendo eles: o processo de negociação entre o MEC e o grupo de trabalho instituído e a proposta de formação dos conselheiros escolares.

Quanto ao primeiro item, observou-se que a formulação do Programa contou com a articulação entre a Secretaria de Educação Básica/MEC e instituições de natureza e interesses diferenciados, como: a Undime – União dos Dirigentes Municipais de Educação, o Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, a CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, a Unesco – A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, a Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância e o PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Com este posicionamento, a autora sugere que a equipe do MEC tinha como expectativa que tal política tivesse assegurada sua legitimidade junto aos sistemas de ensino.

Quanto ao segundo item, a autora refere que a SEB – Secretaria de Educação Básica apoiou-se na equipe de especialistas na área de gestão da Educação, vinculados às universidades, visando à formulação de uma proposta pedagógica que atendesse aos objetivos do Programa no sentido de estimular a gestão democrática nas escolas. A estes especialistas foi delegada a tarefa de produzir o material pedagógico que acabou se tornando material de referência nos cursos de formação.

O material pedagógico foi produzido sobre a exigência de que sua leitura e reflexão instigasse o debate sobre os conselhos escolares como um dos mecanismos de democratização da escola e que temáticas complexas fossem apresentadas com rigor e consistência teórica, todavia com linguagem de fácil compreensão.

Tal como destacado pela autora, a primeira versão deste material⁸ pode ser observada na publicação de uma série de cartilhas intituladas como:

Caderno 1 – *Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania*;

Caderno 2 – *Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola*;

Caderno 3 – *Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade*;

⁸ Todos os materiais citados ao longo deste capítulo encontram-se disponíveis na página do PNFCE - <http://conselhoescolar.virtual.ufc.br/index.php/biblioteca>.

Caderno 4 – *Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico*;
Caderno 5 – *Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor*.

Os cadernos foram submetidos à análise dos parceiros institucionais do MEC (Unesco, Unicef, Consed, Undime, CNTE) e a um grupo de 100 conselheiros escolares. Após realização das modificações necessárias e que foram provenientes das discussões com os grupos, foram entregues pelo MEC versões impressas das cartilhas às secretarias estaduais e municipais de Educação e a todas as escolas públicas do Brasil com mais de 250 estudantes.

Menciona a autora que as cartilhas foram entregues junto a dois outros exemplares, sendo eles: Caderno *Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública* e Caderno de Consulta intitulado *Indicadores da Qualidade na Educação*.

Destaca ainda que, posteriormente a estas publicações, no ano de 2006, por solicitação da SEB/MEC, foram elaborados mais cinco cadernos com as seguintes temáticas:

Caderno 6 – *Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação*;

Caderno 7 – *Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil*;

Caderno 8 – *Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação*;

Caderno 9 – *Conselho Escolar e a Educação do Campo*;

Caderno 10 – *Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social*.

Conforme pode ser observado nos títulos dos cadernos apresentados, as cartilhas buscaram discutir as temáticas de forma geral, com vistas a atender as demandas de formação de todos os segmentos da escola, sendo responsabilidade do formador apresentar os conceitos a partir da especificidade do público participante da formação.

Outros achados identificados por Aguiar (2008), ao longo do seu processo de investigação, foram: 1) Por se tratar de um programa de caráter pedagógico, as ações propostas não encontraram resistências por parte das secretarias municipais e estaduais de Educação; 2) Observou-se que, em níveis político-partidários, o programa teve boa receptividade e aderência por parte dos diferentes representantes políticos; e 3) Como aspectos relevantes do programa, destacou-se o diálogo construtivo entre representantes da Secretaria de Educação Básica e representantes de outras instituições na formatação do PNFCE e na revisão do conteúdo do material pedagógico.

Ainda de acordo com a autora, do ponto de vista das possíveis repercussões do programa nas escolas públicas, até o final do artigo, não havia dados suficientes que

pudessem apontar com precisão como se deram tais desdobramentos; no entanto, foi possível concluir que a implantação do PNFCE contribuiu de forma significativa para as discussões acerca da importância da implantação dos conselhos escolares e a participação dos diferentes segmentos na implantação/execução da gestão democrática escolar.

Informações presentes no site do PNFCE apontam que, desde a criação do programa, várias estratégias estão sendo implementadas com vistas a qualificar os técnicos das secretarias de Educação para desenvolver ações que visem à implantação e ao fortalecimento de conselhos escolares, tais como: Cursos de Formação, Formação de Comunidade Virtual do Conselho Escolar e Grupo Articulador de Fortalecimento do Conselho de Escola, Sistema de Informação do Programa Nacional dos Conselhos de Escolas, Elaboração de Material Didático-pedagógico, Encontros Nacionais e Municipais de Formação de Conselheiros Escolares, Mostra Nacional de Conselho Escolar, Banco de Experiências de Conselhos Escolares, entre outros.

Considerando a perspectiva em que se dirige este estudo, apresentarei de forma sistematizada os achados encontrados no Banco de Experiência de Conselhos Escolares⁹, site criado pela Secretaria de Educação Básica do MEC, onde se encontram indexados 180 relatos de experiências descritas por educadores de todo o Brasil, no período de 2005 a 2012.

Os relatos das experiências foram indexados por temáticas, sendo elas: Implantação do Conselho Escolar, Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola, Conselho Escolar e a Relação com a Comunidade, Conselho Escolar e a Escolha do Diretor, Conselho Escolar e o Projeto Político-Pedagógico, Conselho Escolar e a Relação com a Comunidade, Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico, Conselho Escolar e os Recursos Financeiros na Escola e outras (espaço para experiências que não se enquadram nas grandes temáticas citadas).

Após a leitura de cada um dos relatos, foi possível caracterizar o seguinte panorama:

Na Região Norte do país, aparecem como destaques a importância da participação de mães e pais na avaliação de estratégias pedagógicas utilizadas por professores e a relevância das discussões realizadas entre famílias, professores e gestão escolar.

As visitas domiciliares realizadas por pais e professores, com vistas a sensibilizar familiares de educandos quanto à importância da escolarização dos filhos, aparecem como estratégia significativa de atuação dos conselhos escolares em algumas regiões do Nordeste.

⁹ <http://bancodeexperienciasce.mec.gov.br/relato/lista>

Na Região Sul, houve nítida predominância da indexação de relatos que buscaram descrever a implantação do conselho de escola, com suas nuances e desafios. Em um dos relatos uma professora descreveu com êxito a experiência de participar de um conselho de escola na qual um aluno assumiu a responsabilidade da coordenação geral.

Na Região Sudeste, com exceção para a cidade de São Paulo que será avaliada de forma separada, entre as experiências indexadas, destacam-se as ações realizadas pelo conselho de escola junto à comunidade local, trabalhando temáticas sociais no contexto educativo.

No Estado de São Paulo, o destaque ficou para o fato de que na capital foram identificadas apenas duas indexações, sendo estas provenientes da região do extremo leste da cidade de São Paulo. Na primeira delas o educador destaca a importância da intervenção do conselho de escola na promoção da justiça social, enquanto que, na segunda, a educadora conta a oportunidade de ter participado de uma escola que, mesmo inserida em região de difícil acesso e extremamente distante da região central da cidade, teve um gestor corajoso o suficiente (conforme relatado) para lutar e investir na implantação do conselho de escola e no trabalho com a comunidade local. Este relato apresenta a importância da figura do gestor na democratização da gestão escolar.

Os desafios apresentados na implantação e manutenção dos conselhos escolares foram parecidos em todas as regiões, sendo alguns deles:

- 1) A necessidade de formação inicial e continuada para todos os segmentos escolares,
- 2) A organização do tempo escolar para implantação do conselho,
- 3) O investimento financeiro para realização de todas as ações necessárias para implantação do conselho,
- 4) A manutenção da participação dos envolvidos,
- 5) A continuidade da existência do conselho de escola devido às constantes trocas de profissionais,
- 6) A participação efetiva e de qualidade das comunidades escolares,
- 7) O engajamento de alguns gestores, entre outros.

Por outro lado, apesar dos esforços realizados na perspectiva do PNFCE desde o ano de 2004, pesquisa realizada pelo IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada no ano de

2010, com objetivo de compreender o funcionamento dos conselhos escolares, apontou os seguintes indicadores.

De acordo com os dados apresentados, do total de pessoas entrevistadas, 71% da população brasileira simplesmente desconhecia a existência dos conselhos escolares.

Entre os brasileiros que participaram da pesquisa e conheciam a existência dos conselhos, observaram-se os seguintes aspectos:

- 1) 91% dos brasileiros classificaram a participação nestes espaços como importantes ou muito importantes, no que se refere à fiscalização da aplicação dos recursos financeiros da escola.
- 2) 94% das pessoas consideraram importante ou muito importante a função de acompanhamento das questões pedagógicas realizadas pelos conselhos escolares.
- 3) 54,2% consideraram bom acompanhar o rendimento escolar dos educandos, e
- 4) 53,2% da população entrevistada avaliaram de forma positiva o acompanhamento da atuação da direção e dos demais servidores da escola.

Como hipótese para esses resultados, os pesquisadores responsáveis apontaram duas alternativas: ou 1) A participação de pais e comunidade na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas continua sendo baixa devido à falta de interesse destes segmentos, ou 2) Algumas escolas continuam sendo resistentes à participação de pais e comunidades e, deste modo, não se engajam no sentido de fomentar, manter e fortalecer a prática dos conselhos escolares.

Observa-se que o contexto político-pedagógico expresso, com ênfase para o processo legislativo favorável à participação da família na escola apresentou um avanço significativo. Ao mesmo tempo, observa-se que, no cotidiano das escolas, apesar da mudança do contexto legislativo, poucas foram as implicações no contexto real, tendo por base os resultados presentes na pesquisa do IPEA. Entretanto, cabe destacar que, nesta mesma pesquisa, podendo também ser considerado os resultados observados nas descrições presentes no Banco de Experiência do MEC, as poucas pessoas que se disponibilizaram ao exercício de participação/representação reconheceram este movimento como importante ainda que desafiador. No relato da cidade de São Paulo, por exemplo, a educadora parece orgulhar-se de sua participação além de exaltar a importância da figura do diretor na implantação deste espaço de participação.

Diante deste panorama, novas indagações se abriram perante a prévia compreensão do fenômeno estudado. O que os estudos acadêmicos podem dizer sobre a participação das famílias no contexto escolar?

Assim, na próxima seção, será apresentada uma síntese de pesquisas que buscaram discutir a questão apresentada e resultados encontrados nos trabalhos realizados pelo grupo de pesquisa ECOFAM referente ao tema de estudo.

2.2 A participação da família na escola: Uma visada na literatura e algumas contribuições do grupo de pesquisa ECOFAM

Ao examinar sessenta títulos referentes ao tema Educação e Participação no Brasil no período de 1995 a 2003, produzidos em universidades da Região Sudeste, por meio de busca on line no Sibi (Sistema Integrado de Bibliotecas da USP), no recorte específico da participação de pais, Ghanem (2004) destacou que os estudos realizados revelaram predomínio da tensão entre os pais e os profissionais da escola (BUENO 1995; CORRÊA, 2001; OLIVEIRA, 2000; PARO, 1995; 1999; 2000; ROMERO, 2001).

Bhering e Siraj-Blatchford (1999), ao discutirem a relação família-escola, enfatizaram que o envolvimento familiar com a escola é uma preocupação necessária e legítima, não sendo, portanto, uma opção de atividade extra no contexto escolar.

Referem ainda que o envolvimento de pais não é só importante para um diálogo mais aberto, como também é vital para que os pais compreendam os objetivos da escola, o desenvolvimento das crianças e o processo educacional vivenciado pelos filhos.

Com objetivo de conhecer a opinião dos pais sobre o envolvimento com as escolas, Bhering e Iram Siraj-Blatchford (1999) realizaram pesquisa junto a um grupo de 21 responsáveis de educandos da quarta série de oito escolas públicas da cidade de Belo Horizonte. Após análise do material coletado com a aplicação de questionário e realização de entrevistas, foram possíveis as seguintes compreensões: Observaram-se variações de respostas, desde não tenho nenhum interesse até quero participar de tudo; alguns pais demonstraram querer ter maior proximidade com a escola; o processo de comunicação (ausência de) foi enfatizado em todas as entrevistas, indicando que, quando as escolas não fornecem aos pais informações sobre seus objetivos e como pretendem alcançá-los, tendem a julgar que a instituição não está interessada nos pais; a classe social apareceu como fator relevante, no entanto, não determinante da inexistência do contato entre escola e família.

Concluíram as autoras que o desconhecimento da equipe da escola acerca do que pensam os pais acaba por limitar o envolvimento dos mesmos, sendo este o fator denunciador da ausência de estratégias que favoreçam relações produtivas entre as instituições. Enfocam que existem vários níveis e maneiras de escola e família se relacionarem, portanto, não há uma fórmula específica.

Ao discutir a relação família-escola pelo viés da cultura escolar, Silva (2001) propõe, sobretudo, uma reflexão sobre as noções de autoridade, hierarquia e participação no ambiente escolar.

Menciona a autora que uma escola é formada por princípios e valores dados pelo sistema educacional (leis, decretos e papeis). Todavia, estes princípios e valores são construídos e reelaborados no interior da escola pelos participantes do processo educacional. Sugere que os valores delineiam grande parte das interações presentes na cultura escolar, e autoridade e hierarquia na escola são conceitos que definem uma cultura de interação entre participantes e são peculiares a cada escola.

O sistema educacional parece acarretar, segundo Silva (2001), uma relação de autoridade legitimada pela noção de desigualdade e hierarquia e não pela negociação. Exemplifica a questão considerando a desigualdade entre aluno-professor (professor detentor do saber); diretor-professor (função articuladora dos outros saberes).

Conclui a autora que a cultura da autoridade pelo poder hierárquico gera centralização de poder e individualismo e, para a participação escolar acontecer, é necessário pensar sobre a cultura de relações estabelecidas na escola e as relações de autoridade.

Finaliza suas reflexões, apontando que o principal fator que dificulta a participação da família e demais grupos é o fato de que as relações na escola continuam sendo pautadas em modelos hierárquicos, autoritários e desiguais, corroborando Pessoa (2004), ao apontar que o fato de o modelo hierárquico e não o de parceria se manter no contexto escolar implica diretamente o modo como a escola compreende e convoca a participação familiar, que, ao desconsiderar a realidade vivida pelas famílias, exige que as mesmas se adequem à realidade e organização da instituição.

Pessoa (2004) discute a relação família-escola, compreendendo as mudanças históricas e as diversidades dos arranjos familiares, e considerando que as práticas pedagógicas articulam os trabalhos educacionais a partir de um modelo de família ideal e com base nas divisões de sexo e gênero. Após análise de resultados encontrados em pesquisa teórica, fundamentada em reflexões realizadas a partir da leitura de 3 cartilhas educativas elaboradas

por uma escola pública da cidade de João Pessoa (Primeira cartilha: Conversa entre vizinhas sobre os cuidados com os filhos; Segunda cartilha: baseada no fato de quem tem tempo para procurar a professora é a mãe, e a Terceira cartilha: mostra uma reunião de pais na escola), faz os seguintes apontamentos.

Percebeu-se que, do ponto de vista da escola, a participação de pais aparece vinculada ao comparecimento em reuniões e acompanhamento dos deveres de casa e das notas, com a observação de que este envolvimento pode ser espontâneo ou incentivado.

Destaca a autora que a participação familiar na escola parece boa porque, entre outros motivos, visa beneficiar os educandos e promover o aumento da participação democrática; todavia, relata que as professoras parecem demonstrar necessitar da cooperação dos pais apenas quando os educandos apresentam dificuldades de aprendizagem e comportamento.

Observou ainda que a relação família-escola parece ir bem quando há concordância entre conteúdo, aproveitamento e eficácia, o que demonstra que tal relação pode ser variavelmente afetada pela satisfação ou insatisfação dos envolvidos – professores, educandos e familiares. Desse modo, assim como qualquer outra, a relação família-escola também comporta tensões e conflitos, tal como apontaram os estudos encontrados por Ghanem (2004), pois, ao mesmo tempo em que professores desejam a participação dos pais, se ressentem quando estes interferem no seu trabalho.

A autora sugere que, para pensar a variação nestes modos de se relacionar, se faz necessário considerar as variações de classe e sexo-gênero. Menciona que a escola espera que mães e pais arranjem tempo para monitorar o dever de casa, atender demandas escolares eventuais e que tenham interesse em se atualizar para acompanhar o estudo dos filhos.

Destaca que esta concepção aponta para um tipo de família que não corresponde às condições de vida da maioria das famílias pobres e que, além disso, também vem desaparecendo na própria classe média devido à entrada da mulher no mercado de trabalho.

A autora conclui sua investigação, enfatizando que as relações de parceria sugerem igualdade e as relações escola-família se revelam pautadas em relações de poder que os profissionais exercem sobre os pais, tal como apontado por Silva (2001) e Pessoa (2004). Desse modo, compreende que os pais e mães precisam ter alternativas para escolher os modos que podem e desejam participar da relação escolar, tendo seus saberes reconhecidos e a possibilidade de compartilhamentos.

Garcia e Macedo (2011) corroboram tais ideias e enfatizam que os modos de gestão são fundamentais, no sentido de promover ou inibir a participação dos pais.

Ao analisar o conteúdo de 11 reuniões de pais coordenadas por 06 professores de Educação Infantil pertencentes a 3 escolas municipais, os autores apreenderam dois aspectos relevantes. O primeiro diz respeito ao fato de que, quando a gestão escolar se estabelece de forma burocrática, não há abertura para uma relação de trocas, visto que a participação dos pais no espaço escolar limita-se ao recebimento de informes e conhecimentos de regras gerais da escola, não havendo espaço para os questionamentos trazidos pelos pais.

Por outro lado, quando a gestão escolar assume uma postura compartilhada, a participação familiar tende a aumentar, visto que ocorre o compartilhamento das informações, os objetivos escolares são clarificados e os pais têm a oportunidade de trocar saberes e experiências que auxiliam no processo educativo.

Sobre as dificuldades encontradas por parte da escola acerca das resistências em romper com a estrutura autoritária e burocrática, Eduardo et al. (2013) – a partir da realização de levantamento de informações e mapeamento de pesquisas e experiências contidas no banco de experiências de conselhos escolares disponível no portal do Ministério da Educação (MEC) e no banco de pesquisas da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES), referentes ao tema do conselho de escola em funcionamento pelo Brasil – avaliam que tais posturas relacionam-se principalmente à pouca experiência democrática dos profissionais da escola, o que dificulta o diálogo, a reflexão e a troca de informações junto aos outros segmentos da escola na busca da solução de problemas. Enfatizam ainda que “(...) A opção pela democracia não é simples nem rápida demanda persistência e adequações” (p. 31312).

Ainda de acordo com os autores, no que se refere à participação no contexto escolar, dos aspectos observados destacam-se como relevantes para esta pesquisa os seguintes apontamentos: 1) trabalhos apontam para a falta de comprometimento e desinteresse por parte da escola em agir em prol do significado de representar; 2) a importância em desconstruir a postura discriminatória por parte da equipe escolar em relação aos demais segmentos aparece como desafio central, e 3) a necessidade de capacitação da comunidade escolar em geral para o exercício de representar seus pares, a realização do constante debate e divulgação acerca da importância da representatividade no contexto escolar e a relevância da tomada de decisões pelo coletivo.

Destacam ainda os autores que o diálogo e a articulação entre representantes e representados aparecem como atitudes fundamentais, ressaltando “(...) a importância de se

ouvirem as vozes dos atores envolvidos na escola [para] se estabelecerem novas formas de agir” (EDUARDO et al. 2013, p. 31318).

Em suas considerações, os autores afirmam que os integrantes dos conselhos necessitam “(...) desenvolver competência teórica, técnica e política (...)” (EDUARDO et al., 2013, p. 31318-31319), para o exercício da representação democrática e, para isso, faz-se necessário um intenso envolvimento da comunidade interna ao contexto escolar, com ênfase para o segmento dos professores e equipe gestora, a fim de acompanharem e prepararem os demais segmentos no exercício de suas funções.

A leitura destes artigos aponta que, apesar dos marcos políticos e pedagógicos legitimadores da presença representativa da família na escola fundamentada numa perspectiva democrática, tal como apresentado na primeira seção deste capítulo, o modelo hierárquico e autoritário ainda se mantém presente e resistente, sendo, inclusive, o principal responsável pela manutenção da tensão na relação entre família e escola, pelo fato de não abrir espaços para o diálogo, reflexões e construções conjuntas que considerem tanto as necessidades da escola como as das famílias responsáveis pelos educandos presentes nesse contexto.

Por outro lado, os estudos apontam que, apesar deste cenário de tensão, é possível a construção de estratégias de intervenções que promovam a participação de todos os segmentos escolares, desde que sejam respeitados as condições, possibilidades e conhecimentos de todos envolvidos.

Deste ponto em diante, apresentarei os resultados encontrados em três investigações científicas realizadas pelo grupo de pesquisa ECOFAM e que tiveram como objetivo estudar a participação da família na escola, a partir de diferentes perspectivas.

Todavia, antes de iniciar esta apresentação, considero fundamental compartilhar com o leitor o estudo de base para todos os pesquisadores que se dedicam a pensar a relação família-escola no grupo de pesquisa ECOFAM.

Trata-se de pesquisa desenvolvida sobre significados de família em uma região periférica da cidade de São Paulo, onde Szymanski (1987) observou um distanciamento entre o modelo pensado de se viver em família e a realidade de se viver em família. Tal discrepância permitiu a compreensão da existência de dois significados de família atribuídos pelas famílias participantes do estudo: a família pensada e a família vivida.

A primeira fundamenta-se em um modelo social instituído, tendo como exemplo o modelo da tradicional família burguesa, o que inclui a presença do pai trabalhador, a zelosa mãe cuidadora do lar e os seus filhos; enquanto que a segunda configura-se a partir da

realidade e dos hábitos cotidianos dos membros da família. “(...) É a que aparece no agir concreto do cotidiano e que poderá ou não estar de acordo com a família pensada” (SZYMANSKI, 2007, p. 62).

Com esse estudo, Szymanski (2007) inicia sua compreensão acerca do fato de que qualquer trabalho realizado junto a famílias “(...) deverá contemplar os grupos familiares concretos, nas suas condições de vida, nas suas possibilidades de soluções para os desafios do cotidiano e nos seus contextos socioculturais” (p. 41), não podendo, portanto, limitarmos nossas ações, tendo como referência o modelo da família tradicional e sim daquele que se apresenta diante de nós.

Devido à importância, tal compreensão passou a permear todos os estudos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa ECOFAM, sendo também a referência no modo de compreender e trabalhar com famílias ao longo deste estudo. Assim, nesta pesquisa foram considerados representantes de famílias todos aqueles que se identificaram com tal lugar, sendo eles pais, mães, irmãos, avós, tios, primos, namorados, entre outros.

Ao discutir a participação da família na escola, Fernandes (2007) buscou investigar como pais homens compreendem sua participação no processo de escolarização dos filhos a partir de pesquisa realizada em uma escola de classe popular situada na periferia de São Paulo, onde foram realizadas entrevistas reflexivas com 11 pais de educandos.

De acordo com a pesquisadora, a análise do material apreendido possibilitou a compreensão das seguintes observações: questões como compromisso profissional (desempregado, aposentado, licenciado, outros) e nível de escolarização (alfabetizado ou não alfabetizado) parecem interferir diretamente na diversidade de percepções e ações apresentadas pelos pais entrevistados, quanto à participação no processo de escolarização vivenciado pelos filhos.

Os pais com níveis de escolaridade mais elevados reconheceram sua participação na vida escolar dos filhos, por meio do acompanhamento das lições de casa. Já os pais em situação de desemprego ou com horários flexíveis de trabalho referiram participar do dia a dia escolar sempre que são solicitados e em reuniões de pais. Observou-se na fala destes pais uma crítica quanto aos pais que não atendem a solicitação/convite da Direção para a participação.

A fala de alguns pais que costumam frequentar a escola revelou que estes compreendem esta participação como forma de controlar o comportamento dos educandos, enquanto que outros pais reconheceram sua participação no processo de escolarização dos filhos por meio da cobrança, pressão, repreensão e imposição de limites. Um pai referiu que

os pais deveriam participar despertando nos filhos a responsabilidade para um comportamento adequado na escola.

Nesse mesmo estudo, Fernandes (2007), ao realizar uma imersão na fala dos professores acerca da participação dos pais, observou que professores consideram que os pais participam pouco e têm pouco interesse pela vida escolar dos filhos. Reconheceram as dificuldades encontradas por alguns pais e as atrelam à situação de analfabetismo

Refere a autora que os demais funcionários da escola mencionaram que os pais têm mais interesse nos aspectos sociais (refeição, leite, material escolar e outros), do que no processo educativo dos filhos, e que os pais deveriam transmitir valores aos seus filhos.

Os educandos, por sua vez, reconheceram a importância da participação dos pais por meio do comparecimento em reuniões e acompanhamento do caderno e bilhetes enviados pela equipe escolar.

Duarte (2009), com objetivo de se aproximar do modo como é compreendida a participação de famílias no contexto escolar a partir da concepção dos próprios protagonistas, realizou estudo em uma EMEF localizada na região periférica da cidade de São Paulo, sendo os participantes um grupo familiar, uma professora e a gestora da escola.

Nessa pesquisa a compreensão da participação familiar no contexto escolar apareceu à família entrevistada como um modo de estar próximo aos professores e diretor nos eventos realizados pela escola, nas reuniões de pais, nas palestras e na luta por um ensino melhor junto ao diretor.

Contudo, a mesma família também pontuou algumas dificuldades em se manterem participativos na vida escolar dos filhos, apresentando como exemplo o fato de que os horários escolhidos pela escola para realização dos eventos estavam em desacordo com a realidade das famílias. Além disso, pontuaram a satisfação na participação nas reuniões de pais, entretanto, enfatizaram que muitas vezes essas reuniões se mostravam como momentos provocativos de vergonha para algumas famílias cujos filhos não tinham boas notas ou apresentavam comportamento “inadequado”.

Reconheceram a importância da participação das famílias na vida escolar dos filhos, no entanto, destacaram que somente tal participação não seria capaz de garantir o sucesso escolar dos mesmos. A família entrevistada também apontou a percepção que tinha sobre os professores elencando-os em dois grupos – os professores que se interessam pela aprendizagem dos educandos e aqueles que estão na profissão movidos apenas pelo salário.

Ao longo da entrevista, os pais demonstraram não se reconhecerem em situação social e cultural igualitária a dos professores e, ao final da entrevista, apresentaram algumas estratégias para a escola se aproximar da família, deixando em evidência a compreensão acerca da importância da participação familiar no âmbito escolar.

A gestora, por sua vez, reconheceu que no período de sua gestão os espaços oferecidos para participação de famílias foram poucos e pontuais, enfatizou o preconceito de alguns educadores no trabalho com famílias, ao considerá-las omissas em suas funções. Apresentou como problemática a contínua troca de professores na escola, todavia, enfatizou que nos poucos encontros familiares que buscou organizar tinha como objetivo 1) melhorar a aprendizagem dos educandos e 2) quebrar os preconceitos dos professores.

A professora entrevistada reconheceu a participação de famílias como positiva e importante. No entanto, referiu perceber a escola fechada à comunidade. Em sua percepção faltava estímulo e incentivo às famílias, alegando que a não participação das mesmas estava relacionada ao fato de que estas não tiveram oportunidade de frequentar uma escola e, portanto, não reconheciam a importância de sua participação nesta instituição, dado bastante questionado pela autora da pesquisa.

A pesquisadora concluiu seu trabalho compreendendo que a escola ainda se mostrava despreparada para receber a família; o mito da não participação de família por omissão e desestrutura na organização familiar continuava sendo uma concepção bastante forte entre os professores e a manutenção da participação de famílias no contexto escolar apareceu como um desafio da gestão.

Ainda de acordo com a pesquisadora, família e escola reconheceram as dificuldades desta relação, contudo, somente a família reconheceu a importância do envolvimento de outros atores e instâncias no estabelecimento desta relação.

Silva-Spadini (2014), ao realizar um estudo de caso em uma escola pública da cidade de São Paulo, buscou investigar a participação da família na vida escolar dos filhos, a partir do ponto de vista dos gestores, dos familiares e dos educandos.

Do ponto de vista da equipe gestora, houve o reconhecimento da importância da participação da família na escola por meio da presença em reuniões de pais, nas atividades culturais (festa junina, mostra cultural), bem como na participação em atividades culturais fora da escola (cinema, por exemplo). Destacou também a participação no dia do pai na escola, com atividades como um coral da melhor idade, atividades para o pai brincar com o filho, além da participação na situação de entrevista do projeto “Conhecendo o aluno, sua

história e história de vida”, pelo qual as famílias dos educandos encaminhados para a gestão são chamadas à escola para uma entrevista, na qual a equipe busca compreender a situação do aluno a partir de outras perspectivas.

Do ponto de vista das professoras, observou-se que estas consideram que as famílias participam pouco das atividades oferecidas pela escola. Reconheceram a participação das famílias em reunião de pais, festa junina, mostra cultural, dia da família na escola e escola de pais. Ao refletir sobre essa participação, ao mesmo tempo em que sugerem que a baixa participação das famílias na escola pode estar relacionada ao excesso de trabalho dos pais e desinteresse dos mesmos pela vida escolar dos educandos mais velhos, fazem também uma crítica à escola, atribuindo a ela a responsabilidade pela baixa participação dos pais, reconhecendo a dificuldade que a própria escola tem em organizar a jornada de trabalho dos funcionários para o investimento no trabalho com famílias.

Do ponto de vista das famílias, as mães destacaram a importância em participar da vida escolar dos filhos e reconheceram sua participação na escola, por meio da presença em reuniões, festas e atendendo às convocações da escola. Também evidenciaram a importância da participação na vida escolar dos filhos em atividades realizadas fora da escola, tais como: acompanhar o filho nas atividades de casa, investir nas atividades de que ele mais gosta, procurar orientar os filhos da importância e do valor que os estudos têm para o futuro e da sua responsabilidade em aproveitar o que a escola oferece e em cumprir as suas regras.

Do ponto de vista dos educandos adolescentes, a participação da família na escola foi avaliada como baixa, todavia, reconheceram a participação da família em atividades como: ajudar nas lições, orientar e cobrar rendimento, incentivar, de vez em quando castigar, bem como pela presença em reuniões, festas e nos eventos promovidos pela escola.

Nas três pesquisas apresentadas, percebe-se que a participação da família foi compreendida como fundamental no contexto escolar, sendo esta presença reconhecida principalmente na participação de atividades culturais e reuniões de pais/mães.

Nas escolas pesquisadas, observa-se, por parte da equipe gestora e pelas reflexões realizadas por alguns professores, o esforço no desenvolvimento de diferentes intervenções facilitadoras do estreitamento da relação família-escola, todavia em nenhuma das pesquisas foi percebido qualquer movimento que considerasse a construção de estratégias de participação da família na escola, a partir de uma perspectiva representativa.

Estas observações apontam para o fato de que há existência de uma legislação educacional específica, que pode legitimar, mas não garantir a constituição de um ambiente

democrático e de representatividade na escola e, quando se trata do exercício de representatividade de famílias, muitos fatores parecem ser colocados em jogo, desde a compreensão do significado de família, naturalizações da capacidade de educação por parte dos membros familiares, passando pela compreensão do modo como a equipe escolar e a própria família entendem a participação no contexto escolar até a construção de metodologias e estratégias pedagógicas de ensino/aprendizagem para a participação representativa de famílias na escola.

De acordo com Szymanski (2007), qualquer trabalho com famílias deve partir da “(...) consideração desta instituição como construção social e histórica, cuja missão socializadora lhes foi imposta pelas sociedades nas quais está inserida (...)” (p. 18). Ainda de acordo com a autora, tal concepção permite o afastamento da “(...) concepção naturalizada de que basta tornar-se pai ou mãe para saber educar (...)”.

Uma revisitação nos principais marcos políticos e pedagógicos presente neste estudo aponta que, desde a década de 1990, a nossa sociedade entregou à família a legitimidade constitucional de participação e representatividade no contexto escolar, e, portanto, no envolvimento direto no processo educativo de escolarização dos seus filhos. Todavia a prática deste exercício parece passar pelo viés de muitas reflexões e pouca ação, fazendo com que escola e família tenham dificuldade em agir em prol do significado de representar.

Com isso, pode-se entender que, para a efetiva constituição da presença representativa da família na escola, faz-se necessário o reconhecimento de que a participação deste segmento, apesar de incluir a presença em festas e reuniões, não se limita a estes eventos, sendo os espaços de representatividade lugares fundamentais para a efetivação da gestão democrática na escola e possibilidades de exercício da postura cidadã.

Para que estes espaços sejam construídos, reconhecidos e ocupados, a equipe gestora da escola parece ter um papel fundamental, no sentido de trazer luz e significados às leis instituídas, fomentando junto às famílias espaços e oportunidades para a efetivação do exercício prático-reflexivo do movimento representativo.

De acordo com Szymanski (2007)

Um olhar educativo para a família sugere que as práticas podem ser aprendidas e/ou modificadas segundo uma proposta educacional e que os pais, enquanto educadores, podem ser sujeitos de um programa de formação. (SZYMANSKI, 2007, p. 30)

No próximo item serão apresentadas algumas ideias presentes no pensamento e na postura político-pedagógica de Paulo Freire, que auxiliaram e lançaram luz no processo de apreensão, análise e compreensão do fenômeno estudado.

De acordo com Szymanski (2007), trata-se de “um referencial que não se cristaliza como um modelo, dada sua característica dialógica e reflexiva, com sentido libertador e que supõe uma relação dialética entre o vivido e o pensado e entre o refletir e o fazer”. (SZYMANSKI, 2007, p. 44).

2.3 A contribuição de Paulo Freire para a compreensão do exercício da representatividade de famílias na escola

“(...) Daí então, que a nossa presença no mundo, implicando escolha e decisão, não seja uma presença neutra.” (Paulo Freire)

“(...) No mundo da História, da cultura, da política, constato, não para me adaptar, mas para mudar (...)”. (Paulo Freire)

Sem a pretensão de resumir a vasta contribuição de Paulo Freire (1921-1997) para a educação pública brasileira e outras áreas do saber, serão apresentadas de forma sistematizada algumas ideias e conceitos presentes nas obras do educador que contribuíram para iluminação da compreensão do fenômeno da presença representativa da família na escola ao longo da realização deste estudo.

Conhecido como o mais influente educador brasileiro, Freire (2001) considerava como prática educativa toda articulação que de algum modo viesse a contribuir para formação crítica dos indivíduos e permitisse a tomada de consciência de suas possibilidades de transformação no contexto social.

No período em que atuou como secretário de Educação na cidade de São Paulo (1989-1992), foi um grande defensor da presença da família e demais segmentos no ambiente escolar (FREIRE, 2001).

Dos quatro eixos presentes no seu projeto de ação administrativa, apresentou como objetivo fundamental a democratização do poder pedagógico e educativo na escola, enfatizando a importância do envolvimento de todos os segmentos na vinculação de um planejamento autogestionado, aceitando para tanto os desafios presentes em todos os processos de participação, em prol de um exercício democrático (FREIRE, 2001).

O modelo político-pedagógico de administração, proposto por Freire, tinha como inspiração a noção de escola pública popular (FREIRE, 2001), tanto que, no primeiro documento de sua gestão publicado no Diário Oficial do Município de São Paulo, Freire definiu os eixos diretores da proposta de escola pública popular a partir das seguintes considerações:

A qualidade dessa escola deverá ser medida não apenas pela quantidade de conteúdos transmitidos e assimilados, mas igualmente pela solidariedade de classe que tiver construído, pela possibilidade que todos os usuários da escola – incluindo pais e comunidade – tiverem de utilizá-la como um espaço para elaboração de sua cultura. (FREIRE, 2001, p.16)

Durante sua gestão, Freire lutou insistentemente para que o povo fosse chamado à escola, não para repreensões e punições, mas para construção coletiva e participativa de um saber que, ao considerar as necessidades populares, se tornaria “(...) instrumento de luta, possibilitando aos envolvidos a transformar-se em sujeito de sua própria história (...)” (FREIRE, 2001, p. 16).

Paulo Freire (2001) entendia que a escola era um local de ensino-aprendizagem e, portanto, devia ser “(...) um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência (...)” (p. 16). Freire (2001) vai além na discussão da questão, ao ressaltar que a escola não é um simples espaço físico, mas “(...) um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser” (p. 16).

Apesar de nunca ter discutido de forma específica a participação de famílias na escola partindo da noção de representatividade, ao longo das obras do educador é possível perceber que o modo com que ele pensava a participação dos diferentes segmentos na escola vai ao encontro das compreensões construídas ao longo desta pesquisa no que se refere à presença representativa.

De acordo com Freire (1987), o caminho de democratização da escola pública brasileira deve estar fundamentado em uma relação dialógica continuada com os diferentes segmentos presentes na escola. Indica o educador que “(...) é preciso primeiro que os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue” (FREIRE, 1987, p. 45).

Com isso, pode-se entender que, no exercício da representatividade, atividade possível a partir da abertura de espaços de representação na escola, falar em nome de alguém ou de um grupo a que se pertence e se reconhece é de algum modo recuperar o direito à palavra negada.

É ser ouvido nas especificidades de suas questões, é poder contribuir para que a escola cumpra seu papel social na vida dos educandos e das famílias por eles responsáveis.

Em Freire, a palavra negada parece só poder ser recuperada pela via democrática e colaborativa que insere de forma representativa todos os segmentos da escola fundamentada em uma prática dialógica que possibilita a crítica e a reflexão no processo de participação.

Para Freire (1987), o diálogo se torna possível a partir de uma relação horizontal entre os envolvidos, sendo condição fundamental para este diálogo a fé nos homens, a fé no seu potencial de fazer e refazer, “(...) fé na sua vocação de Ser Mais” (p. 46).

Para ele, o diálogo aparece como “(...) encontro dos homens para a ‘pronúncia’ do mundo, (...) uma condição fundamental para a sua real humanização” (p. 77).

Ao refletir sobre a noção de dialogicidade, o educador refere que:

O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional; e nele ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes “admiram” um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem-se e opõem-se (...). (FREIRE, 1987, p. 8)

No exercício crítico da representatividade em sua perspectiva dialógica, parece abrirem-se possibilidades de aprendizados que transcendem a esfera escolar, visto que o diálogo rompe fronteiras, quebra preconceitos, permite o re-conhecimento, possibilita o crescimento, além de permitir às famílias participantes direta e indiretamente o aprendizado de um modo de se relacionar com o outro fundamentado em uma relação de fala e escuta capaz de transformar um contexto inteiro sem a exigência de qualquer ação violenta, limitando-se à exigência do respeito, da reflexividade e da abertura.

Tendo o diálogo como referência, a escuta em Paulo Freire também se torna um exercício fundamental e necessário. Diz o educador que a escuta atenta permite que as pessoas se coloquem de forma situada em relação às questões discutidas. Menciona ainda que, neste processo de fala e escuta, quem aprende mais é aquele que se debruça na complexa tarefa de transformar o discurso que se estabelece de um lugar para outro, para a efetivação de um discurso com o outro (FREIRE, 2002).

Em Paulo Freire, escutar é

(...) obviamente algo que vai mais além da possibilidade de cada um Escutar (...), significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro (...). (FREIRE, 2002, p. 45)

Freire (1987) nos ensina que, no processo de ensino-aprendizagem direcionado ao exercício da cidadania, não devemos impor ao povo o nosso saber, pelo contrário, indica que o educador deve dialogar com o povo sobre suas diferentes, divergentes e convergentes concepções.

Tendo como referência as questões até aqui apresentadas, é possível pensar que a proposta de um grupo específico de representantes de famílias na escola faz sentido, desde que seja composto pelas experiências vividas e não conteudistas e que conte com uma equipe de gestão escolar que exercite uma perspectiva dialógica e valide a importância da família na escola, buscando colocar-se disponível para um construir-junto-com as famílias participantes as intervenções que podem ser realizadas de forma compartilhada entre família e escola. Essa postura surge como uma possibilidade de superação da manutenção/ocorrência da postura autoritária e burocrática tão presente nos contextos escolares e apontados nas pesquisas citadas neste trabalho.

É possível compreender ainda que essa possibilidade de superação da postura hierárquica poderá contribuir para a formação de relações horizontalizadas e dialógicas no contexto escolar, uma vez que, neste modelo, as famílias são convidadas a se expressarem e não somente a ouvirem e preencher questionários pautados nas exigências escolares e desconectados das reais necessidades.

Esta postura, que insere a família na escola de forma atuante, de acordo com Gadotti (2002) acaba por atender outra exigência freireana presente no pensamento, que indica que aprendemos quando aquilo que estamos aprendendo faz parte do nosso projeto de vida, isto é, quando nos sentimos pertencentes, nos tornamos coautores, representantes e representados, corresponsáveis da construção de um processo de mudança e transformação.

Sendo o diálogo uma condição de abertura, uma participação que o tem como referência tende a oportunizar o surgimento de diferentes questões, o aparecer de diferentes protagonistas e a contínua construção de maneiras criativas e participativas de resolver as questões. Esta movimentação parece ser importante para a legitimação tanto dos representantes como do grupo representado, e provavelmente auxiliará de forma significativa no fortalecimento e manutenção dos grupos de famílias.

Pensado à luz dos ideais freireanos, o exercício da representatividade de famílias na escola parece se estabelecer intencionado pela busca da mudança e impregnado pelo sentido da transformação por meio da valorização de todos os saberes.

Ao abrir-se para a presença da família em sua dimensão representativa, a EMEF em questão parece ter assumido o proposto por Freire ao pensar uma escola que forma para e pela cidadania. Ao ofertar a construção de espaços democráticos legitimados que auxiliam no surgimento do movimento de autonomia de todos envolvidos, passa a contribuir de forma significativa para a formação crítica das famílias representantes e, junto delas, descobrir transformações possíveis no contexto escolar.

A concepção de educação problematizadora – dialógica por excelência, apresentada por Freire (1987), cujo compromisso central é o da libertação – também parece contribuir para a compreensão da presença representativa da família na escola. Espera-se, com esta educação, a inquietação das pessoas “(...) para que percebam que o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado” (FREIRE, 2001, p. 30).

Ao exercitar a representatividade, as famílias poderão ter a oportunidade de participar do universo escolar, percebendo suas nuances, suas limitações e possibilidades. Representando ganham condições de lutar por seus direitos e exercitar também seus deveres, apresentando o seu ponto de vista dentro de uma escola que se cria e recria constantemente com o envolvimento de todos, ampliando gradativamente a compreensão do fato de que a escola pertence à comunidade e, portanto, a ela deve se adaptar e ampliar seus horizontes a partir da oferta de atividades e aberturas pertinentes à demanda local e não o contrário.

Esse tipo de educação que Freire (1987) chama de educação problematizadora vai então se estabelecer num esforço permanente, por meio do qual os homens e mulheres “(...) vão se percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham” (FREIRE, 1987, p. 41).

No campo da representatividade de famílias, esta ideia parece ser fundamental, uma vez que é somente a partir da problematização, da reflexão, do questionamento, das inquietações frente às propostas educativas, que famílias representantes acompanhadas dos representantes dos demais segmentos terão condições de contribuir para a construção do projeto pedagógico escolar de forma concernente à responsabilidade da escola e à realidade em que esta encontra-se inserida.

Outro conceito presente na obra do educador e que pode contribuir para a compreensão do que as famílias parecem buscar quando se disponibilizam para o exercício de representar é a reflexão sobre a noção de esperança, suas possibilidades e alcance. Freire (1997) compreende que a esperança é fundamental no desejo de mudar o mundo, todavia, ela não é suficiente, sendo necessária uma herança crítica que a sustente.

Defende o educador que “(...) enquanto necessidade ontológica a esperança precisa de prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura (...)” (FREIRE, 1997, p. 5). É preciso ação-reflexão, participação crítica e representatividade significativa.

Freire sempre defendeu a participação popular coletiva no processo de ação-reflexão fundamentado numa perspectiva dialógica com vistas a transformar o mundo. Com tais ideias, o educador também buscou legitimar a importância da família na escola bem como sua articulação com os demais segmentos presentes nesse contexto.

Consciente de que “(...) mudar o mundo é tão difícil quanto possível (...)” (FREIRE, 2000, p. 20), compreende que a saída da condição de opressão só se torna possível em comunhão (FREIRE, 1987), sendo a tarefa da educação democrática possibilitar aos segmentos mais populares “(...) o desenvolvimento de sua linguagem (...) que, emergindo da e voltando-se sobre sua realidade, permite as conjecturas, os desenhos, as antecipações do mundo novo (...)” (FREIRE, 1997, p. 20).

Daí justifica-se a descrença do autor em qualquer teoria da transformação político-social que não “(...) parte de uma compreensão do homem e da mulher enquanto seres fazedores da história e por ela feitos, seres da decisão, da ruptura, da opção (...)” (FREIRE, 2002, p. 81)”, seres capazes de escolha e representação.

Nesse sentido, a proposta Freireana parece justificar a importância da formação de um grupo de representatividade de famílias que se delineie a partir de suas próprias questões. Cabe à escola a oferta do espaço e à família, com o apoio dos educadores, a tarefa de se fazer presente, entrar na escola, legitimar seu espaço e, estando cômico do seu papel de representatividade, ir para além da escola representando seu grupo.

No próximo capítulo, será apresentado o caminho metodológico no qual foi sendo delineada a realização deste trabalho de pesquisa.

CAPÍTULO 3 – MÉTODO

Este capítulo tem por objetivo elucidar o leitor acerca do caminho metodológico e dos procedimentos que iluminaram a apreensão, análise e compreensão do fenômeno estudado.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de orientação fenomenológico-existencial realizada no campo da Psicologia da Educação.

3.1 Pesquisa qualitativa de orientação fenomenológico-existencial: Uma possibilidade de investigação em Psicologia da Educação

Nas linhas que seguem, serão apresentadas ao leitor as especificidades presentes no campo de estudo onde foi realizada esta pesquisa, bem como as exigências e o rigor presentes na atitude fenomenológica que norteia a apreensão, análise e compreensão do fenômeno aqui estudado.

Quando falamos em pesquisas científicas realizadas no campo da educação, estamos nos referindo a um campo de investigação que apresenta nuances específicas e que devem ser cuidadosamente respeitadas pelo pesquisador ao longo do seu processo de produção de conhecimento.

Para Gatti (2012), tais nuances e especificidades devem-se ao fato de que, quando a situação-pesquisa envolve a educação humana, o processo de produção de conhecimento jamais poderá ser realizado por vias estritamente experimentais e controladas, visto que tais investigações exigem do pesquisador o reconhecimento da “(...) interação complexa de todos os fatores implicados na existência humana, desde o nosso corpo até nossas ideologias. Num conjunto único, porém, em constante processo simultâneo de consolidação, contradição e mudança” (p. 13).

Atento a estas questões e tendo como referência o objetivo da pesquisa, torna-se tarefa do pesquisador escolher o melhor caminho de aproximação e compreensão do fenômeno que busca conhecer.

Neste trabalho de pesquisa, cujo objetivo foi apreender o modo como familiares de educandos de uma EMEF compreenderam o fenômeno da representatividade de famílias no contexto escolar, optou-se pela realização de uma pesquisa do tipo qualitativa.

3.1.1 A pesquisa qualitativa

Buscando definir o que é uma pesquisa do tipo qualitativa, Denzin e Lincoln (2007) indicam que a própria pesquisa qualitativa mostra-se em si mesma como um campo de pesquisa, uma vez que suas possibilidades de definições ganham leituras e compreensões diferentes em cada momento da história.

Com vistas a situar pesquisadores interessados na realização deste tipo pesquisa, os autores apresentam uma compreensão geral, destacando que:

(...) a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. (...) seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. (DENZIN; LINCOLN, 2007, p. 17)

Esta proposta mostrou-se em acordo com os aos objetivos delineados na realização desta pesquisa.

Referem os autores que, por não privilegiar uma metodologia específica, as pesquisas do tipo qualitativas não possuem uma teoria ou um paradigma de referência, o que significa que a escolha por uma abordagem, bem como a utilização de seus métodos, deverá ser norteada pelo tipo de questionamento realizado pelo pesquisador.

O questionamento realizado nesta pesquisa permitiu a utilização do método de investigação de orientação fenomenológico-existencial como lentes pelas quais foi olhado e compreendido o fenômeno aqui estudado.

3.1.2 O método de investigação científica de orientação fenomenológico-existencial

“De fora nunca olhamos, porque fora nunca estamos”.
(Luciana Szymanski)¹⁰

Nesta parte do trabalho, buscarei situar o leitor acerca da orientação fenomenológico-existencial que fundamenta o caminho traçado neste processo de investigação, com ênfase para a atitude fenomenológica.

¹⁰ Fragmento de anotações de aula decorrente da formação em Psicologia.

De forma breve e sucinta, a Fenomenologia trata-se de uma ciência de rigor instituída a partir do pensamento do filósofo alemão Edmund Husserl (1859-1938), cujas bases do pensamento encontram-se fundamentadas em um modo de compreender o homem e o mundo de forma indissociável e de uma atitude decorrente desta compreensão e que será descrita ao longo deste capítulo.

O projeto fenomenológico se define como uma “volta às coisas mesmas”, tendo como tarefa fundamental discursar sobre aquilo que aparece, isto é, o fenômeno, compreendido como aquilo “(...) que se revela, o que se mostra em si mesmo (...)” (HEIDEGGER, 1927/2014, p. 67), e que, no caso deste trabalho, refere-se ao sentido da representatividade de famílias em uma EMEF.

A esta direção que visa a “volta às coisas mesmas”, Merleau Ponty (2011) esclarece que:

(...) Retornar as coisas mesmas é retornar a este mundo anterior ao conhecimento do qual o conhecimento sempre fala, e em relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente, como a geografia em relação à paisagem – primeiramente nós aprendemos o que é uma floresta, um prado ou um riacho. (MERLEAU PONTY, 2011, p. 05)

Sendo esses pressupostos tão diferentes e até opostos àqueles que fundamentam a pesquisa experimental, uma investigação fundamentada em uma abordagem fenomenológico-existencial exigirá atitudes peculiares ao método.

Atenta aos desafios e exigências presentes no exercício de pesquisar, Critelli (2007) orienta que, ao optar por este caminho de conhecimento, o pesquisador deverá, sobretudo, “(...) cuidar do talhamento de um olhar. Ao mesmo tempo em que intenta moldá-lo, deverá ir despindo-o de um hábito desde há muito invisível” (p. 16), referindo-se aqui ao partir das teorias e explicações já dadas sobre o fenômeno.

Assim, compreende-se que uma investigação de orientação fenomenológico-existencial não parte de uma hipótese ou pressuposto teórico, todavia, fundamenta-se em uma atitude de abertura, de disponibilidade do pesquisador frente ao mundo que se apresenta.

Esta atitude, diferente de ser uma atitude neutra e/ou ingênua, tem como fundamento permitir ao pesquisador o reconhecimento da compreensão prévia da questão estudada. Esta compreensão poderá ou não ser igual àquela que se mostrará no final do processo de pesquisar.

Para Heidegger, “todo questionar é um buscar. Toda busca retira do que se busca a sua direção previa (...)” (HEIDEGGER, 1927/2014, p. 64). Nesta perspectiva, parte-se da

compreensão de que todo questionamento possui uma estrutura circular e não linear e desenvolvimentista, visto que sempre haverá uma compreensão anterior.

Ao realizar uma reflexão sobre a questão da compreensão prévia em Heidegger, Pereira (2013) esclarece que:

(...) Heidegger percebeu, todavia, que, como desde sempre somos lançados num mundo de significados, tanto já compreendemos desde sempre de certo modo, como quando nos projetamos para a compreensão do novo, é dessa compreensão prévia que partimos. São as nossas expectativas com relação às coisas que nos conduzem para algumas possibilidades, dentre tantas possibilidades em meio às quais somos e estamos facticamente. (PEREIRA, 2013, p. 158)

Neste trabalho de pesquisa, a compreensão prévia do fenômeno da representatividade de famílias se deu na consideração da história de vida da pesquisadora, o que possibilitou a reflexão e o reconhecimento da presença contínua e significativa de sua própria família em diferentes momentos da vida escolar; as experiências vivenciadas pela pesquisadora, enquanto suplente de representante de alunos na época em que realizou o curso de graduação em Psicologia e a vivência significativa no processo de reorganização da representatividade discente no Programa de Mestrado em Educação: Psicologia da Educação na PUC-SP.

Acrescentam-se a esta compreensão prévia as discussões realizadas junto ao grupo de pesquisa ECOFAM, sendo esses momentos valiosos de ensino-aprendizagem pela oportunidade de trocas significativas de saber e não saber de todos os envolvidos, os estudos teóricos sobre o tema – o que incluiu o conhecimento do panorama político e pedagógico que envolve as discussões relacionadas à presença da família na escola –, bem como os resultados encontrados em estudos acadêmicos que buscaram discutir a questão e a proposta de educação em Paulo Freire.

A consideração desta compreensão prévia sobre o tema, ao contrário de limitar ou determinar a aparição do fenômeno, abriu-se como possibilidades de compreensão, fazendo-nos interrogar – Como este fenômeno se mostra para as famílias em uma EMEF?

Desta inquietação, decorreu a pergunta de pesquisa, que, de acordo com perspectiva fenomenológica, buscou indagar o sentido do fenômeno estudado, no seu para quê – Como familiares de educandos de uma EMEF compreendem o fenômeno da representatividade de famílias no contexto escolar?

Assim, a compreensão de sentido utilizada ao longo deste estudo foi a apresentada por Critelli (2007) que o entende “(...) como direção, como norte, como destinação [como] (...) base das escolhas que fazemos para ser” (p. 108).

Ao considerar o conhecimento prévio sobre o fenômeno, nessa perspectiva, o pesquisador também se disponibiliza para ver o que aparece, uma vez que a busca pelo desvelamento do fenômeno não poderá se dar no sentido de aplicar sobre ele uma resposta previamente dada, mas “(...) é a ele [o fenômeno] que perguntamos o que queremos saber dele mesmo” (CRITELLI, 2007, p. 27).

Com esta atitude, espera-se conhecer o fenômeno estudado para além daquilo que foi se desvelando teoricamente ou relatado em experiências anteriores com o fenômeno.

No caso deste trabalho, este posicionamento indicou que a compreensão do sentido da representatividade de famílias na EMEF, onde esta pesquisa foi realizada, só poderia tornar-se possível a partir do questionamento realizado junto às próprias famílias.

Tal percepção nos aproximou de outra característica peculiar ao método fenomenológico, que se refere à relatividade da verdade, uma vez que, nessa perspectiva, tal como aponta Critelli (2007), “(...) a perspectiva do conhecer e a verdade que este alcança não podem senão ser relativas” (p. 13).

(...) a relatividade não é vista pela fenomenologia como um problema a ser superado, mas como uma condição que os entes têm de se manifestarem: no horizonte do tempo e não do intelecto, e em seu incessante movimento de mostrar-se e ocultar-se. A relatividade diz respeito à provisoriedade das condições em que tudo o que é vem a ser e permanece sendo. (CRITELLI, 2007, p. 16)

Ao colocar a questão do conhecimento no campo da relatividade, em uma pesquisa fenomenológica, espera-se que o pesquisador se esforce no sentido de apreender e validar as múltiplas formas de aparecer do fenômeno, com a consciência de que nunca o conhecerá em sua totalidade.

Este posicionamento relativiza com rigor a questão do conhecimento ao reconhecer que a compreensão obtida refere-se à perspectiva dada por um determinado grupo que se encontra inserido em um dado momento e dentro de um contexto específico. Esta compreensão poderá ser utilizada como compreensão prévia na realização do estudo da mesma questão com grupos diferentes, com o mesmo grupo em momentos posteriores, ou em qualquer situação que se mostrar pertinente.

No caso desta pesquisa, a compreensão do fenômeno da representatividade vem de diferentes perspectivas, as quais incluem o olhar do interrogador, que, de acordo com Critelli (2007), “(...) é elemento constituinte desse olhar em que tudo o que é tem a chance de aparecer (...)” (p. 48), e a consideração dos múltiplos olhares dos representantes de família que participaram do processo da pesquisa, sendo alguns deles: mãe, pai, irmã e ex-aluna da escola, avó, avô, moradora do bairro, tia, entre outros.

Assim, a ideia do fenômeno da representatividade, que será apresentada neste trabalho, contém a compreensão de todos estes olhares e poderá ou não ter semelhança com outras ideias já apresentadas, todavia essa configuração será única.

3.2 Procedimentos de coleta de dados: A Entrevista Reflexiva

Para a apreensão dos sentidos da representatividade de famílias em uma EMEF, por tratar-se de uma investigação fundamentada em uma perspectiva fenomenológica, Critelli (2007) esclarece que “quaisquer recursos instrumentais podem servir ao intuito da interrogação ou impedir seu acontecimento. O instrumental só é efetivamente um instrumento para a investigação se serve aos fins ou intuito da interrogação” (CRITELLI, 2007, p. 28).

O investigar que se proponha interrogar as ações humanas deve, por princípio, ser mais abrangente do que os instrumentos que selecionar, deve poder empreender-se na independência deles e orientado pelo homem mesmo em seu estar-sendo-no-mundo.” (CRITELLI, 2007, p. 28)

Pensou-se, então, em como criar condições para apreender os sentidos dados à representatividade de famílias no contexto escolar a partir de uma perspectiva dialógica e vivencial que possibilitasse o desvelamento do sentido.

O contexto explicitado apontou para a pertinência da realização da “entrevista reflexiva” proposta por Szymanski (2004), pela sua condição de reflexividade e abertura que possibilita uma troca dialógica e escuta atenta.

Quanto aos procedimentos orientadores da entrevista reflexiva, de acordo Szymanski (2004), quando utilizada como procedimento de pesquisa, pode-se considerá-la como uma entrevista semidirigida, realizada no mínimo em dois encontros, sendo estes de caráter individual ou coletivo. No caso desta pesquisa, utilizou-se de encontros coletivos.

Apesar de não ter um roteiro fechado, visto que se privilegia trabalhar com a fala dos entrevistados, há a exigência de que os objetivos da entrevista estejam claros para o entrevistador.

Assim, nesta entrevista, a questão desencadeadora tem um papel específico, pois, de acordo com Szymanski (2004),

Ela deve ser o ponto de partida para o início da fala do participante, focalizando o ponto que se quer estudar e, ao mesmo tempo, ampla o suficiente para que ele escolha por onde quer começar (...) A questão [desencadeadora] tem por objetivo trazer à tona a primeira elaboração, ou um primeiro arranjo narrativo que o participante pode oferecer sobre o tema que é introduzido. (SZYMANSKI, 2004, p. 28-29)

O segundo encontro destina-se à devolutiva acerca das primeiras impressões apreendidas. De acordo com Szymanski (2004),

(...) o sentido de apresentar-se esse material decorre da consideração de que o entrevistado deve ter acesso à interpretação do entrevistador, já que ambos produziram um conhecimento naquela situação específica de interação. (...) (SZYMANSKI, 2004, p. 52)

(...) É quando o entrevistado pode apresentar modificações eventualmente geradas pelo processo de reflexão – primeiro durante a primeira entrevista, depois no período entre e uma e outra e, em seguida, na comparação de sua interpretação com a do entrevistador. (SZYMANSKI, 2004, p. 53)

3.3 Procedimentos de análise

Neste trabalho de pesquisa, a análise dos dados estará fundamentada em uma “(...) prática que auxilia o pesquisador a superar intuições ou impressões antecipadas e possibilita a desocultação de significados invisíveis à primeira vista” (SZYMANSKI, 2004, p. 63-64).

O caminho utilizado para a análise segue algumas orientações propostas por Szymanski (2004) e, apesar destes serem apresentados neste trabalho de forma sequencial e até fragmentada, devem ser compreendidos como um constante exercício de vai e vem com objetivo de melhor compreensão do fenômeno estudado.

Primeiramente, realiza-se a transcrição da entrevista. A transcrição¹¹ da entrevista, quando realizada pelo próprio pesquisador, aparece como um momento privilegiado no processo de compreensão e análise dos dados apreendidos. De acordo com Szymanski (2004),

¹¹ A transcrição integral da gravação foi disponibilizada para a banca e para o grupo de pesquisa.

“ao transcrever, revive-se a cena da entrevista, e aspectos da interação são lembrados” (SZYMANSKI, 2004, p. 74).

Todavia, tal como sugere a autora, transcrever exige uma disciplina, assim, no primeiro momento, realiza-se a transcrição literal daquilo foi dito pelo pesquisador e pelos pesquisados e, posteriormente, realiza-se uma nova leitura do texto com objetivo de eliminar os vícios de linguagem e adequar as falas de acordo com as normas ortográficas e de sintaxe, com o cuidado de não substituir os termos. Este texto torna-se, então, referência para análise.

A partir das leituras e releituras dos registros, busca-se a familiarização com todo o conjunto de informações e a identificação de falas que possibilitem a compreensão do fenômeno estudado. Inicia-se um processo de aglutinação de dados, onde as falas são agrupadas àquelas que apresentam questões em comum, possibilitando o agrupamento em constelações.

O termo “constelações” é sugerido por Szymanski (2004b) no lugar de categorias. De acordo com a autora, no agrupamento em constelações, o que ocorre é simplesmente uma organização da compreensão realizada pelo pesquisador, que poderá assumir as mais diferentes formas, uma vez que estas poderão variar de pesquisador para pesquisador. Tal ideia pode ser analogamente comparada ao agrupamento de estrelas:

(...) Várias constelações podem ser delineadas. Consta que os índios guaranis veem outras configurações de nosso céu e definem outras constelações, como “Tamanduá”, “Pote de Mel”. Índios do Xingu nomeiam inclusive os vácuos, onde não se vê nenhuma estrela e usam outros referenciais para se orientarem pelas estrelas e definirem seu calendário. (SILVA, 2003 apud SZYMANSKI, 2004b, p. 3)

Com esta analogia, Szymanski (2004) destaca que “(...) é importante refletirmos sobre onde estamos nesse vasto universo de possibilidades de interpretações. Assim como um céu pode ser desenhado de mil maneiras, assim os fenômenos” (idem, p. 3). Isto é o que nos ensina a atitude fenomenológica, ao trabalhar com a noção de relatividade da verdade, e olhar situado em perspectivas.

Diferente das categorias, as constelações não podem ser definidas a priori, pois elas emergem daquilo que está sendo explicitado e apontam para o sentido do fenômeno. Com isso, de acordo com Szymanski (2004b), “o que se pretende é esclarecer que as constelações referem-se não a uma entidade ‘externa’ objetivada, mas à compreensão que temos do que se nos desvela” (SZYMANSKI, 2004b, p. 3-4).

3.4 Cenário geral da pesquisa

A realização deste trabalho de pesquisa aconteceu em meio ao cotidiano das atividades desenvolvidas pela EMEF Cantareira¹².

Privilegiar este posicionamento implicou, por parte da equipe da Universidade, respeitar os horários e locais disponibilizados para realização da pesquisa, as possibilidades de organização da escola, a ausência e presença de alguns profissionais da escola e dos outros segmentos em diferentes momentos da pesquisa, entre outras questões que foram aparecendo ao longo do desenvolvimento do projeto de formação, tais como paralisações e greve de professores.

Este modo de pesquisar, que se revela como uma característica peculiar nas pesquisas do tipo qualitativa, permitiu a apreensão do fenômeno estudado de forma situada no mundo, tal como querem os fenomenólogos.

3.4.1 O contexto comunitário e a Escola: O olhar da pesquisadora e a descrição da equipe gestora

A EMEF Cantareira está localizada em uma região periférica da Zona Norte da cidade de São Paulo. Apesar de ser nordestado por grandes avenidas, o bairro e, portanto, a escola ficam distantes até mesmo das microrregiões centrais. O acesso à condução pública é difícil, sendo necessário aos transeuntes uma caminhada relevante para a entrada no bairro e chegada até a EMEF.

Tal percepção só apareceu à pesquisadora, no momento em que precisou deslocar-se até a escola utilizando o transporte público e ganhou um parágrafo específico neste texto, pelo fato de que, no final do processo de pesquisar, houve modificações na forma como o transporte público local estava organizado, resultando na inserção de uma lotação que agora, além de circular por dentro do bairro, tem uma parada praticamente na rua ao lado da escola.

Trata-se de uma região populosa, composta por um aglomerado de casas que crescem para cima, as ruas são estreitas e em sua maioria são nomeadas como vielas.

Há no entorno escolar muitos bares e ao lado da escola uma pequena viela onde constantemente a gestão escolar vem trabalhando ações educativas para o combate ao descarte irregular e acúmulo de lixo.

¹² Nome fictício dado à escola.

Ao caminhar pelas ruas dos bairros em direção à escola, senti por diversas vezes um misto de medo e felicidade. O medo provavelmente decorrente das histórias de violência ocorrida no bairro e narradas pelas famílias durante a realização dos grupos. A felicidade, pelas conquistas compartilhadas que foram se tornando possíveis no decorrer do processo de pesquisar, apesar das muitas dificuldades e empecilhos.

A propósito das situações de violência, a ocorrência dos grupos no horário das 18h30, no primeiro momento, e 17h30, posteriormente, foi sugestão das próprias famílias do grupo com vistas a evitar o trânsito tardio na região e adaptar-se à realidade vivida pelas famílias participantes.

Ao mesmo tempo em que as relações de violência parecem caracterizar a região onde a EMEF encontra-se inserida, o envolvimento das pessoas do bairro com as questões locais também fala de uma especificidade marcante na descrição do modo como se revela essa região.

Não seria exagero dizer que essa região é um lugar de gente sofrida e guerreira por natureza. Sofrida, porque todas as conquistas, até as mais simples, parecem exigir lutas e mais lutas. Guerreira, pelo simples fato de que, de tanto lutar, as pessoas se tornaram fortes e resistentes, sem medo de seguir em frente, dispostas a recomeçar sempre.

Ao realizar uma contextualização histórica da chegada da EMEF no bairro, o diretor e a assistente de Direção relatam que trabalhavam juntos em outra escola. Ambos sonhavam com um projeto político que não cabia na unidade em que estavam inseridos. Ao serem informados da abertura de uma nova escola próxima do local, realizaram inscrição e, após aprovação, chegaram juntos na EMEF Cantareira no ano de 2009 via processo de remoção.

Verbalizam que chegaram na EMEF cheios de desejos e projetos. Já conheciam a região e já tinham vivência junto à comunidade. Tinham como meta implementar coisas novas na escola, fazer uma escola diferente nas questões pedagógicas, nas vivências, no uso do espaço, nas parcerias, nas articulações, na educação para além da escola, na proximidade com a família e com a comunidade, assim como romper com as grades da escola, favorecer uma aprendizagem de conhecimento e produção de vivências culturais.

Referem que a chegada na escola foi muito difícil por conta da estrutura. A escola só tinha carteira e cadeira, não tinha estrutura nenhuma, nem secretaria, nem material pedagógico. Relataram que literalmente tiveram que lavar o chão da escola no primeiro dia de funcionamento.

Lembram que, quando se deu a abertura de cadastro de educandos na EMEF, surpreendentemente, do ponto de vista deles, formou-se uma fila gigantesca que dava voltas na calçada da escola. Na ocasião, contam que existia apenas quatro funcionários no local e que precisavam dar conta de todas estas questões.

Enfatizam que, desde o primeiro momento, adotaram como princípios norteadores da cultura escolar a questão da autonomia, a emancipação, a exigência em ouvir as vozes de todos, a sustentabilidade, a cultura de paz e algumas posturas tais como: a escola não ter sinal, a adoção de parcerias e o investimento continuado e qualificado na formação dos professores.

Mencionam que a relação com a comunidade e com os parceiros que foram chegando para colorir e politizar as atividades educativas tem sido excelente desde o princípio – “Uma relação qualificada nas construções dialógicas”. Referem-se aos parceiros como aqueles que trazem a exigência da organização de um novo tempo na escola e quebram a dinâmica fechada do funcionamento escolar.

Como principais desafios chamam atenção para o fato de que uma escola para além do livro didático demanda outro tempo, outro movimento. Uma escola diferente demanda muita conversa, muito investimento em uma educação humanista que se estabelece em diálogo e não com carimbo e papel. A ocorrência desta configuração não impede o processo de aprendizagem, pelo contrário, amplia, pois desde o seu surgimento a escola sempre ficou entre as primeiras nas provas de avaliação externa.

Apontam que a escola também apresenta uma grande preocupação na utilização dos recursos públicos. Todos os gastos são discutidos no Conselho de Escola a partir do levantamento das prioridades que são sempre pedagógicas.

Imersa neste cenário, a EMEF Cantareira, inaugurada no ano de 2009, conta atualmente com turmas de educandos do 1º ao 9º ano, divididas em dois períodos de aulas e se destaca pelo modelo de gestão que envolve articulação entre educadores, pais e comunidade.

A escola conta com uma presença significativa das famílias nas reuniões escolares bem como na participação em festas. Há uma boa relação com a comunidade, visto que, apesar de todo histórico de violência no bairro não há relatos de violência na e contra a instituição. Durante o acompanhamento dos grupos de representantes de famílias, foi possível perceber que a figura do diretor é muito significativa no contexto escolar.

Mestre em Educação pela PUC de São Paulo, formado em Filosofia, Pedagogia e História, ex-coordenador na rede estadual e diretor na rede municipal desde 2005, sempre que

esteve presente aos grupos de família o diretor deixou expressa a sua opção por uma educação dialógica de cunho humanista e libertadora.

Ao longo do período em que se deu a realização desta pesquisa, além das atividades habituais, a EMEF Cantareira esteve envolvida com a realização dos seguintes projetos no ano de 2014: Flauta Doce, Capoeira, Futsal, Teatro, Cultura Popular, Xadrez, Skate, Faça Você Mesmo, Cubo Mágico, Clube da Leitura, Projeto Representantes, Sarau, Produção de Filme, Cultura Brasileira com Instituto Brincante, Aula de Tambores para Professores, Formação de Professores em Cultura Brasileira, Curso de Cultura Afro para Professores, Mostra Cultural Andante.

No ano de 2015 a escola apresentou como proposta de atividades extras os seguintes projetos: Skate, Espanhol, Música e Violão, mídias do Morro (Facebook, Youtube), Rádio, Xadrez (grupo inicial e avançado), Cubo Mágico, Clube de Leitura, Hip Hop, Escultura (argila e pedra sabão) e Teatro. Além destes, a escola ainda inseriu em suas atividades o grupo de artesanato para mães e o grupo de percussão realizado em parceria com uma escola de samba local. Estudavam ainda a possibilidade de iniciar oficinas de adesivos de unhas.

Importante destacar que, em meio a todas essas atividades e totalmente vinculados ao projeto político e pedagógico da escola, houve por parte da EMEF a disponibilidade para participação e construção de um ambiente de representatividade na escola – proposta geral do projeto onde esta pesquisa específica de representantes de família encontra-se inserida.

3.5 Constituição da situação-pesquisa

Para realização desta pesquisa, foi necessária a construção de algumas estratégias que possibilitassem o aparecimento do fenômeno estudado e que foram sendo estabelecidas de forma vinculada ao objetivo do projeto geral onde esta pesquisa encontra-se inserida.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, em que o pesquisador encontra-se imerso no cenário onde as coisas se revelam, foi tarefa da pesquisadora acompanhar o processo de constituição da situação-pesquisa. Para isso, recorreu-se à observação atenta dos grupos com famílias, bem como o acompanhamento das falas espontâneas que se deram no grupo de WhatsApp criado pelas representantes de família. Os dados de observação e diálogos no WhatsApp estarão explicitados de forma resumida ao longo deste capítulo.

Houve por parte da equipe da escola efetiva mobilização, colaboração e disponibilidade para constituição do ambiente de representatividade na EMEF em questão.

A pesquisadora participou de diversos encontros grupais realizados na escola, tanto com famílias como com a equipe escolar. Para efeitos de pesquisa, serão apresentadas as descrições sistematizadas de 14 encontros, com ênfase na participação das famílias.

Os encontros ocorreram no final do ano de 2013 e entre o segundo semestre do ano de 2014 e o primeiro semestre do ano de 2015, sendo que todos eles foram realizados na EMEF, e precedidos de discussões aprofundadas junto ao grupo de pesquisa, onde buscava-se clarificar o objetivo do encontro, a proposta do projeto de pesquisa e a postura dos pesquisadores que tinham como referência a atitude fenomenológica.

Os quatro primeiros encontros referem-se aos encontros ocorridos no âmbito do projeto geral, isto é, encontros onde estiveram presentes representantes de diferentes segmentos da escola e o grupo de pesquisa da PUC. Estes encontros foram coordenados pela Profa. Dra. Heloisa Szymanski, até então responsável pelo projeto geral da pesquisa. Com objetivo de organizar a leitura e disposição do material, chamei estes encontros de *Encontros Gerais do Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes*.

Os 10 encontros posteriores foram realizados de forma específica junto ao grupo de representantes de família ao qual foram acrescentados também pessoas da comunidade com interesse em participar do projeto. Chamei estes encontros de *Encontros de Representantes de Famílias*.

Desse processo resultou a definição dos participantes da entrevista bem como a escolha dos procedimentos utilizados para apreensão e análise final acerca da compreensão dos sentidos atribuídos à representatividade de famílias.

Os registros dos encontros foram realizados no diário de bordo da pesquisadora.

Importante destacar que nos *Encontros Gerais do Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes*, quando houve participação de representantes de família, estes foram convidados pela equipe da escola e, nos demais encontros, o convite às famílias foi realizado de forma compartilhada entre equipe escolar e famílias representantes.

Para facilitar a compreensão da descrição sistematizada dos encontros, neste primeiro momento, apresentarei um quadro ilustrativo com os objetivos de cada encontro e número de participantes.

Com objetivo de preservar a identificação das(os) participantes, foram utilizados nomes fictícios e, para facilitar a apresentação em tabela, os nomes da(os) representantes de famílias foram substituídos por números.

Deste modo, as(os) participantes foram assim identificadas(os):

Nomes fictícios das(os) representantes de famílias

Representante 1 = Samanta	Representante 10 = Elis
Representante 2 = Rodrigo	Representante 11 = Solange
Representante 3 = Renata	Representante 12 = Katia
Representante 4 = Poliana	Representante 13 = Joana
Representante 5 = Luciana	Representante 14 = Marcia
Representante 6 = João	Representante 15 = Rogéria
Representante 7 = Lilian	Representante 16 = Adriana
Representante 8 = Soraia	Representante 17 = Mércia
Representante 9 = Sueli	

QUADRO 1 - Objetivos de cada Encontro e presença de participantes

Encontros	Data	Objetivo	Questão	PARTICIPANTES																	
				Equipe EMEF	Equipe PUC																
1 Enc. Geral	23/11/13	Apresentar a escola, o projeto de Formação de Representantes de Pais e Alunos.		Equipe EMEF	Equipe PUC																
2 Enc. Geral	24/3/14	Aproximação da demanda escolar.		Equipe EMEF	Equipe PUC																
3 Enc. Geral	9/6/14	Levantamento das expectativas e angústias frente ao desenvolvimento do Projeto de Formação de Representantes.	É possível a construção de um projeto de formação de representantes?	Equipe EMEF	Equipe PUC	1															
4 Enc. Geral	4/8/14	Apresentação do Projeto de Formação de Representantes, tomada de conhecimento do processo de eleição dos educandos e convite às famílias.	O que é ser representante?	Equipe EMEF	Equipe PUC		2	3													
01 Enc. Especif.	19/08/14	1) Conhecer o grupo; 2) Contextualizar o objetivo do grupo; 3) Conhecer suas experiências como representantes; e 4) Construir estratégias de ação.	O que vocês acham que podem fazer como representantes?	Equipe EMEF	Equipe PUC				4	5	6										
02 Enc. Especif.	28/08/14	1) Saber como foi e o que sentiram durante o processo de mobilização; 2) Apresentar o projeto para os novos participantes; e 3) Construir novas estratégias de ação.	Como foi o processo de mobilização das famílias?	Equipe EMEF	Equipe PUC				4	5	7										
03 Enc. Especif.	11/09/14	1) Saber como foi e o que sentiram durante o processo de mobilização; 2) Apresentar o projeto para os novos participantes; e 3) Construir estratégias de ação.	Como foi o processo de mobilização das famílias?	Equipe EMEF	Equipe PUC	1				5		8	9								

REFLETINDO SOBRE O PROCESSO E O OBJETIVO DA PESQUISA....

04 Enc. Especif.	28/10/14	Conhecer os pais/mães pertencentes a APM e Conselho de Escola; Apresentar a proposta do grupo de representantes e retomar os sentidos do grupo de famílias.	Vocês acham importante a formação de um grupo de representantes de família?		Equipe PUC					5						10	11	12	13	14				
05 Enc. Especif.	06/11/14	Retomar os objetivos do grupo de famílias.	Vocês acham importante a formação de um grupo de representantes de família?		Equipe PUC	1				5						10	11	12	13					
06 Enc. Especif.	27/11/14	Fortalecimento da participação representativa de e construção das atividades do grupo para o próximo ano.			Equipe PUC					5						10	11	12	13					
07 Enc. Especif.	18/03/15	Retomada da proposta do grupo e do planejamento do funcionamento do grupo no ano de 2015.		Equipe EMEF	Equipe PUC					5									13					
08 Enc. Especif.	09/04/15	Construção de um plano de ação.	Vocês acham importante a formação de um grupo de representantes de família?	Equipe EMEF	Equipe PUC													12	13		15	16	17	
09 Enc. Especif.	14/05/15	Apresentação do material produzido e delineamento da estratégia de mobilização para realizar a intervenção sobre o lixo.		Equipe EMEF						5								12	13					
10 Enc. Especif.	25/05/15	Apresentação do material produzido e delineamento da estratégia de mobilização para realizar a intervenção sobre o lixo.		Equipe EMEF						5						10	11		13			16	17	

Considerando que cada número representa um participante de famílias, podem ser notados os seguintes aspectos em relação à participação no grupo. Samanta (1) esteve no total

de 3 encontros, realizados nos dias 09/06/14, 11/09/14 e 06/11/14. Rodrigo (2) e Renata (3) estiveram em um encontro realizado no dia 04/08/14. Poliana (4) esteve presente em 2 encontros, realizados nos dias 19/08/14 e 28/08/14. Luciana (5) esteve no total de 9 encontros, realizados nas datas de 19/08/14, 28/08/14, 11/09/14, 28/10/14, 06/11/14, 27/11/14, 18/03/14, 14/05/15 e 25/05/15. João (6) esteve no encontro do dia 19/08/14. Lilian (7) esteve no encontro do dia 28/08/14. Soraia (8) e Sueli (9) estiveram no encontro do dia 11/09/14. Elis (10) e Solange (11) estiveram em 4 encontros, realizados nas datas de 28/10/14, 06/11/14, 27/11/14 e 25/11/15. Katia (12) esteve em 5 encontros nas datas de 28/10/14, 06/11/14, 27/11/14, 09/04/15 e 14/05/15. Joana (13) esteve em 7 encontros, realizados nas datas de 28/10/14, 06/11/14, 27/11/14, 18/03/15, 09/04/15, 14/05/15, 25/05/15. Marcia (14) esteve no grupo no dia 28/10/14. Rogéria (15) esteve no grupo no dia 09/04/15. Adriana (16) e Mércia (17) estiveram no grupo nos dias 09/04/15 e 25/05/15.

Com esta leitura, observa-se uma presença pequena e rotativa nos primeiros encontros grupais, sendo posteriormente a situação modificada pelo aumento de participações continuadas.

A seguir, será apresentado o processo de formação do grupo de representantes de família por meio da descrição resumida dos encontros grupais e algumas falas que foram surgindo de forma espontânea no grupo no WhatsApp.

3.5.1 O processo de formação do Grupo de Representantes de Família

1º Encontro Geral do Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes

Data: 25/11/2013 – 14h

Participantes: Equipe da EMEF (diretor, duas professoras – Ensino Fundamental I e II, assistente de Gestão e inspetor) e equipe PUC.

Objetivo: Apresentar à equipe escolar o Projeto de Formação de Representantes de Pais e Alunos.

Síntese do Encontro

A professora Heloisa (Coordenadora do Projeto Geral de Pesquisa) iniciou o encontro fazendo a apresentação de um possível esboço do Projeto de Formação de Representantes. Durante sua

explanação, fez algumas perguntas para os presentes – Por que só as famílias? Por que não os demais segmentos? Esta apresentação inicial teve como objetivo pensar a representatividade como um movimento de constituição de cidadania. As reflexões realizadas neste encontro foram delineando a construção do Projeto de Formação. Foram lembradas as múltiplas atividades da escola que envolvem a participação em especial dos educandos, falou-se da dificuldade em implantar o grêmio, discutiu-se a diferença entre participação e representação, identificou-se a dificuldade de incluir mais uma pauta no calendário de atividades da escola: representação (conhecer a demanda de tempo e escolher se é o caso ou não de começar o projeto), pensou-se na possibilidade de enviar um projeto para Secretaria Municipal de Educação para atribuição de pontos aos professores participantes. A professora Heloisa finalizou o grupo dizendo que “Antes de tudo, o projeto é uma intervenção educativa”. E questionou: “O que representa ser representado?”

Encaminhamentos: Pensar a constituição do grupo de representantes de educandos (sala ou grêmio), representantes da comunidade, professores e outros funcionários.

2º Encontro Geral do Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes**Data: 24/03/2014 – 14h****Participantes:** Diretor e coordenadora pedagógica da EMEF e equipe PUC.**Objetivo:** Aproximação da demanda escolar.**Síntese do Encontro**

A reunião começou com o diretor apresentando os diversos projetos que acontecem na escola. Mencionou que a questão da representatividade apareceu em uma reunião de professores e que há diferentes níveis de interesse. Lembrou que a representatividade acontece em alguns níveis na escola, como com os educandos, e deu exemplo relacionado à eleição de representantes do Conselho de Escola. Apontou a necessidade de articulação entre equipe gestora e professores para instalar o projeto de representantes. Observou-se a necessidade de um espaço de escuta e trocas entre professores, via representação: Como os professores percebem os projetos da escola? Que apoio os professores querem para a realização dos projetos? Qual a percepção acerca da necessidade de um espaço de escuta e trocas entre coordenação pedagógica e professores? A representação compreendida não como espaço para queixas, mas para construção conjuntas de soluções para uma escola cada vez melhor, com um ambiente dialógico/participativo. A equipe do grupo de pesquisa ECOFAM ressaltou que a representatividade pode ser uma possibilidade de reflexão, no sentido de se abrir um caminho para o diálogo, e que é possível oferecer o espaço de reflexão / representatividade para aqueles que querem participar. Após essas reflexões foram pensadas questões práticas, como o dia de uma nova reunião para apresentação do projeto aos diferentes segmentos e uma conversa com os professores e coordenação.

3º Encontro Geral do Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes

Data: 09/06/2014 – 14h

Participantes: Equipe da EMEF (Gestão, professores, coordenadora pedagógica, auxiliar de vida escolar, inspetor), uma mãe (família) e equipe PUC.

Objetivo: Levantamento das expectativas e angústias frente ao desenvolvimento do Projeto de Formação de Representantes.

Questão desencadeadora: É possível a construção de um Projeto de Formação de Representantes?

Síntese do Encontro

A professora Heloisa (Coordenadora do Projeto Geral de Pesquisa) iniciou o encontro fazendo um breve resumo e uma reflexão sobre o convite realizado pela Escola ao Grupo de Pesquisa ECOFAM. Nessa retomada, apontou os motivos que levaram a escola a desejar a realização desse projeto, tais como: A participação de famílias – Como aproximar, falar, ouvir? Como ouvir a todos? – Comunicação: palavra-chave. Em seguida, abriu-se a oportunidade de fala para os presentes. A equipe da gestão escolar apontou a dificuldade em envolver os professores, explicando que o seu possível desconhecimento fizesse com que não se sentissem parte do projeto. Mencionou-se a importância da organização do tempo, calendário (construção). Apontou-se como desafio a constituição da Representação com legitimidade (depende do trabalho); o papel do representante – reflexão, vivenciar para ver o que vamos achar. Questionou-se sobre quais educandos poderiam participar desse projeto. A mãe presente observou que “(...) tem muitos pais fazendo burburinho sem coragem de chegar na gestão. O representante pode fazer esta informação chegar. Os pais podem ter coragem de falar com outros pais (sic)”. Uma professora mencionou: “Acho que é possível e que pode agradar. Acho que pode ficar organizado para reclamar, falar dos anseios, comunicação mais agradável entre todos (sic)”. O inspetor de educandos destacou que a falta de professores leva a sobrecarga e correria, o que dificultaria a execução do projeto, todavia compartilhou, de forma positiva, a experiência da filha na participação de grêmio na escola. Uma agente de vida escolar acredita que, havendo união entre todos, poderia dar certo, enquanto que a outra

agente afirmou sentir-se importante ao participar das reuniões com o grupo, pois percebia que, desse modo, a gestão a enxergava. Sugeriu que a eleição de educandos precisaria de organização, para não haver privilégios.

Síntese final: O encontro se encerrou com uma proposta concreta para a Formação de Representantes. Pesquisadores da PUC se organizaram para acompanhar o processo de formação realizado junto aos diferentes segmentos.

Encaminhamentos: Pensar a possibilidade do encontro separado por segmentos. Escola deveria se mobilizar para eleger os educandos representantes e efetivar o convite às famílias para participação na reunião seguinte.

4º Encontro Geral do Projeto PUC/EMEF de Formação de Representantes

Data: 04/08/2014 – 14h

Participantes: Equipe da EMEF (Gestão, professores e outros profissionais), representantes de família, educandos eleitos representantes e equipe PUC.

Objetivos: 1) Apresentação do Projeto de Formação de Representantes e 2) Tomada de conhecimento do processo de eleição dos educandos e convite às famílias.

Questão desencadeadora do encontro: O que é ser representante?

Síntese do Encontro

Neste encontro todos participantes tiveram a oportunidade de pensar e dialogar sobre o Projeto de Representantes. Sobre a participação de famílias, destaca-se a presença de um casal de pai e mãe. Sobre a questão desencadeadora, a mãe presente referiu-se à “relação delicada entre escolas e pais, pois acham que a escola não faz parte da vida deles, mas da vida dos filhos, delega à escola uma série de situações e cobra. E não tem interesse em participar, a prova é que só estamos nós dois aqui. Só querem cobrar, os pais entendem que a escola tem obrigação de, enquanto estado, dar, dar e dar, e se não acontece reclamam. Nós não viemos com o pensamento em representar a eles, porque quem quer ajuda procura a escola. A escola precisa muito da ajuda dos pais. Não são todos os pais que pensam em só delegar, principalmente nesta escola – questionam e dão sugestões, nas reuniões falam; percebo os pais com bastante interesse, questionam, percebo este diferencial. O que me deixou curiosa em participar é saber como posso ajudar a escola a ensinar a minha filha a aprender melhor. Quando eu era aluna não concordava em como ensinavam, com o método. Eu sempre tive que encontrar o meu meio de aprender porque o do professor eu não entendia. Os professores com uma forma diferente de passar os conteúdos (sic)”. Questionou: “O que vamos fazer? O que eu estou fazendo aqui? (sic)”. O questionamento realizado pela mãe abriu a oportunidade de se descobrirem juntos quais seriam os caminhos que precisariam ser construídos em prol do objetivo de representar.

Síntese final: No que se refere ao contexto específico da participação das famílias, o pai e a mãe presentes, após a reunião, relataram estar perdidos no encontro, não entendendo sua participação. A pesquisadora responsável esclareceu para eles o projeto de pesquisa com as famílias. Informaram que estavam dispostos a fazer o que fossem orientados, mas não tinham tempo para ficar construindo coisas e não tinham interesse em representar os pais da escola. Importante dizer que estes, depois deste encontro, nunca mais retornaram aos grupos.

Encaminhamentos: Escola deveria se mobilizar para agendar data e convidar as famílias para realização do primeiro encontro específico.

1º Encontro de Representantes de Famílias

Data: 19/08/2014 – 18h30

Objetivos: 1) Conhecer o grupo; 2) Contextualizar o objetivo do grupo, 3) Conhecer suas experiências como representantes, e 4) Construir estratégias de ação.

Participantes: representantes de família, diretor da EMEF e pesquisadora da PUC.

Questão desencadeadora do encontro: O que vocês acham que podem fazer como representantes?

Síntese do Encontro

Neste encontro o diretor da escola apresentou a proposta do grupo de representantes de famílias, a parceria com a PUC e a pesquisadora presente. Falou da expressiva participação das famílias nas reuniões, celebrações, apresentações, todavia mencionou a dificuldade de participação para discutir melhorias na educação. Apontou os desafios da constituição do grupo de representantes de família, a resistência de alguns professores, a dificuldade de articulação com os pais, a proposta dialógica da escola e a importância do grupo de representantes. Posteriormente, a pesquisadora sugeriu que os participantes se apresentassem e informassem se já tiveram alguma vivência como representantes. Uma participante descreveu uma participação direta e solicitou ajuda na luta de transportes no bairro; outro participante relatou que já tinha sido militante na época da ditadura e uma terceira representante presente informou ser ex-moradora do bairro e, após aposentadoria, vinha se disponibilizando para a realização de atividades educativas em escolas e espaços sociais. O grupo discutiu sobre a participação da família na escola e os desafios existentes. A pesquisadora perguntou: “O que vocês acham que podem fazer como representantes? Quais estratégias podemos utilizar para ouvirmos as famílias?” Surgiram no grupo diversas ideias: Conversar com as famílias durante os eventos da escola, apresentar o grupo durante as reuniões de pais, realizar visita domiciliar, fazer abordagem na porta da escola, enviar convites pelos educandos, ligar para a casa dos pais, fazer levantamento da disponibilidade dos dias e horários dos pais. Apareceu a sugestão de discutir problemas do bairro nos

encontros de família, sugeriram que questões mais próximas da realidade vivida pelas famílias poderiam ser bons chamariz.

Síntese final: Há compreensão da importância da formação do grupo, entendendo-se que a luta precisa ser em grupo e não de forma isolada. Ocorreram contribuições de propostas para mobilização dos pais e formação do grupo.

Encaminhamentos: Realização de mobilização das famílias na festa cultural realizada na escola; Mobilização na porta da escola (28/08 – 11h40 às 13h30); Convite às famílias por telefone; Próxima reunião agendada para 28/08/14.

2º Encontro de Formação de Representantes de Famílias

Data: 28/08/2014 – 18h30

Objetivos: 1) Saber como foi e o que sentiram durante o processo de mobilização; 2) Apresentar o projeto para os novos participantes e 3) Construir novas estratégias de ação.

Participantes: representantes de família, diretor da EMEF e pesquisadora da PUC.

Questão desencadeadora do encontro: Como foi o processo de mobilização das famílias?

Síntese do Encontro

Neste encontro os presentes compartilharam a forma como se deu o processo de mobilização. A moradora do bairro trabalhou de forma muito próxima ao diretor da escola e, desse modo, conseguiu se organizar para estar na porta da escola chamando os pais à participação. Relatou que muitos pareciam não ver sentido na formação deste grupo, pois falavam que não tinham com o que contribuir; outros falavam que gostam muito da escola e achavam que não precisava existir este grupo, pois não tinham nada a reclamar; outros ainda apontaram problemas relacionados com o horário. Houve, por parte de alguns, uma avaliação positiva da iniciativa de formar representantes, todavia sem disponibilidade para participação. Quando questionada sobre os motivos que a levaram a participar do encontro, a nova participante mencionou que imaginara que, nesta reunião, poderiam ser discutidos vários temas e que ela poderia falar sobre as coisas que estavam acontecendo com a filha na sala de aula. Ao longo do encontro, foram surgindo questões referentes ao comportamento dos filhos, alimentação na escola, modos de educar (comparativo entre a educação recebida pelos pais e a educação atual) e demandas do bairro.

A seguir, alguns trechos do depoimento da mãe a partir da pergunta desencadeadora: Como foi e o que sentiram durante o processo de mobilização das famílias? “(...) algumas mães só de você chegar, já falava, eu não posso agora, eu não posso falar agora, eu estou com pressa. Outras... algumas vinham, então eu explicava para elas da necessidade, porque a escola mexe com a educação e a responsabilidade de preparar uma pessoa para o mundo é da escola, mas também é dos pais, então, eu tentava sensibilizar que o nosso mundo está muito violento e que é preciso fazer alguma coisa (...).”

“(...) Então, eu chegava e falava e muitos ouviam e falavam eu entendi e falavam eu posso ou eu não posso, mas todos concordaram que existe uma necessidade de nós estarmos refletindo mais. Elas falavam o mundo está muito violento e nós precisamos cuidar, nos unir (...).”

“(...) foi bem interessante (...) depois que ele (diretor) me mostrou (apresentou), então as pessoas ficavam mais receptivas, então elas falavam (...).”

Encaminhamentos: Mobilização das famílias na porta da escola, entrega de carta-convite elaborada pelo diretor (vide Anexo II) e construção e inserção de Painel no Quadro de Avisos da Escola. Próximo encontro agendado para 11/09/14.

3º Encontro de Formação de Representantes de Famílias

Data: 11/09/2014 – 18h30

Objetivos: 1) Saber como foi e o que sentiram durante o processo de mobilização; 2) Apresentar o projeto para os novos participantes, e 3) Construir estratégias de ação.

Participantes: representantes de família, diretor da EMEF e pesquisadora da PUC.

Questão desencadeadora do encontro: Como foi o processo de mobilização das famílias?

Síntese do Encontro

Diante da baixa presença de famílias no grupo anterior, neste encontro foi destinado um tempo relevante para pensar sobre isso. Uma participante disse acreditar que muitos pais acham que é só deixar os filhos na escola e depois é obrigação da escola cuidar. O diretor informou que o objetivo principal no momento era a formação do grupo. Outra participante trouxe novamente para discussão questões relacionadas ao bairro. Uma aluna entrou na sala puxando a mãe pelos braços, insistindo para sua participação. Esta participante disse que compreende a importância do grupo e compartilha várias estratégias para sensibilização das famílias, todavia mencionou que não tinha tempo para participar desses encontros. Quanto ao processo de mobilização, foram realizadas todas as estratégias pensadas no encontro anterior.

A seguir, alguns trechos do depoimento da mãe a partir da pergunta desencadeadora:

Como foi e o que sentiram durante o processo de mobilização das famílias? “(...) eu não vou mais no ‘tete a tete’, ficar pedindo para a pessoa vir participar, eu acho que é muito sacrificante para mim (...)” - “(...) se eu visse resultado, não teria problema nenhum, mas não está tendo resultado. Então, não está tendo resultado e está muito sacrificante.”

Síntese final e encaminhamentos: Pensar em novas estratégias com o grupo de pesquisa e com a equipe da gestão da EMEF. Apresentar para o grupo de pesquisa da PUC a proposta trazida por uma participante no sentido de fazer um questionário para descobrir o que estava acontecendo com as famílias.

“REFLETINDO SOBRE O PROCESSO E O OBJETIVO DA PESQUISA...”

Diante dos desafios impostos na formação do grupo de representantes de família, ao longo do mês de setembro, no início de outubro de 2014, foram realizadas consultas aos professores participantes da Banca de Qualificação, consultas ao grupo de pesquisa da PUC e diálogo com o diretor da Escola.

Consulta às professoras participantes da Banca de Qualificação

Uma das professoras da Banca de Qualificação mencionou que talvez fosse necessária uma clarificação do que se entende por representatividade. Ressaltou que, tendo em vista o modo como a maioria das escolas se relaciona com as famílias, se referindo à forma autoritária, indicou que talvez fosse necessário buscar uma aproximação daquilo que o diretor da EMEF em questão compreendia por representatividade.

Sugeri um questionamento direcionado ao diretor acerca da existência de outros representantes na escola – Quem são os representantes que já existem? São representantes de quê e de quem? – Indicou a realização de uma revisão bibliográfica sobre a participação de famílias na escola e a aproximação dos conhecimentos produzidos pelo próprio grupo de pesquisa coordenado pela professora Heloisa Szymanski. Sinalizou que talvez a adoção de metodologias diferentes para chamar as famílias à participação na escola pudesse ser uma alternativa diferenciada.

Por se tratar de uma pesquisa que utiliza a fenomenologia como lentes de olhar, diante do apresentado, a outra professora que compôs a Banca de Qualificação indicou que se fazia necessário ver o que estava aparecendo e não o que se estava procurando. Sugeri um olhar para o vazio (família ausentes) enquanto fenômeno, buscando entender até que o que se queria com a pesquisa podia não ser o que a comunidade escolar queria.

Lembrou que olhar o que acontece podia desvelar algo contrário do que se esperava e que o projeto de pesquisa em fenomenologia é uma indicação de alternativas, de aberturas e possibilidades em movimento e não algo cristalizado.

Sinalizou que em uma pesquisa de base fenomenológica é fundamental ser tocado pelo que se abre e que, por isso, talvez fosse necessária uma reflexão sobre o vazio – o vazio visto pela pesquisadora e o vazio do fenômeno observado.

A professora considerou interessante a ideia do questionário sugerindo algumas interrogações – Como as famílias entendem a representatividade? O que querem as famílias?

Qual a educação que vocês querem para seus filhos? – Sugeriu uma compreensão advinda das próprias famílias acerca da não participação para ser possível interrogar esse fenômeno do esvaziamento.

Chamou atenção para o fato de que historicamente a sociedade brasileira não tem vínculo com aquilo que é público e que o reconhecimento disso exigiria uma reeducação das pessoas, já que o público é de todos. Por fim, propôs uma reflexão com a pergunta: “Como representar o que não sinto como meu?”

A professora Heloisa concordou com as exposições e acrescentou: “Como chamar as famílias?”. Junto da aluna-pesquisadora e das professoras presentes na Banca de Qualificação iniciou o rascunho de um possível questionário – Você quer uma escola de qualidade? Você pode contribuir para essa escola? O que pensou quando leu estas perguntas?.

Outra proposta metodológica para compreender o vazio da participação foi buscar conversar com os familiares que não compareceram aos encontros com objetivo de compreender suas motivações.

Consulta ao grupo de pesquisa da PUC

Posteriormente às contribuições advindas das professoras presentes no processo de qualificação da pesquisa, foi realizada uma discussão com o grupo de pesquisa da PUC, na qual foram expostos a situação vivenciada no processo de pesquisa, as contribuições das professoras da qualificação e o momento em que estava a situação-pesquisa.

Foi uma discussão intensa e exaustiva, devido à quantidade de conteúdo. Durante os apontamentos, foi lembrada uma ocasião em que o diretor da EMEF em questão mencionou a existência de um grupo de pessoas que participavam das reuniões da APM e do Conselho de Escola.

Com esta lembrança, novos caminhos foram se iluminando – E se chamarmos as pessoas da APM e do Conselho de Escola para conversar? – A professora Heloisa sugere a realização de uma conversa entre o diretor e o grupo de pesquisa da PUC para clarificar a situação da pesquisa, identificar os pais/mães participantes da APM e Conselho de Escola, saber como eles foram eleitos e buscar uma aproximação de sua compreensão de representatividade.

Junto a estas, outras reflexões foram sendo realizadas pelo grupo de pesquisa, o que incluiu considerar a efetiva necessidade de utilizar um questionário como procedimento de

pesquisa. Partindo do esboço inicial e considerando os objetivos que se buscava alcançar ao lançar mão do questionário – Compreender o que faz as pessoas não quererem ser representantes e quais dificuldades percebem para alguém ser representante? –, um novo esboço foi sendo delineado pelo grupo: 1) O que você acha que faz um representante dos pais/mães na escola? 2) Dessas ações, quais você teria possibilidades de participar e quais você não teria possibilidades?

Após estas interrogações foi agendado um diálogo com o diretor da EMEF.

Diálogo com o diretor e o grupo de pesquisa da PUC

Em relação ao processo vivenciado durante a formação do grupo de famílias, o diretor repetiu sua fala dizendo que as famílias participam das atividades da escola, mas de forma representativa isto não acontecia. Relatou que este era um sonho seu, ter as famílias atuantes e participantes na construção da educação dos filhos.

Explicou que os representantes de pais e mães da APM e do Conselho de Escola são eleitos na primeira reunião do ano e que geralmente são sempre os mesmos participantes que se mantêm. Mencionou que esses pais/mães participam de todas as reuniões em que se faz necessário discutir o uso dos recursos financeiros destinados à escola e que são provenientes tanto de recursos públicos como de atividades realizadas no espaço escolar.

Acordamos a participação da pesquisadora na reunião seguinte da APM e Conselho de Escola, o que foi prontamente aceito pelo diretor que ficou responsável por informar os participantes e avisar a pesquisadora sobre a data da reunião, visto que ainda não havia sido agendada.

Um dia antes da reunião da APM e do Conselho de Escola, o diretor entrou em contato com a pesquisadora que compareceu na EMEF no horário agendado.

4º Encontro de Formação de Representantes de Famílias

Data: 28/10/2014 – 18h30

Objetivos: 1) Conhecer os pais/mães pertencentes a APM e Conselho de Escola; 2) Apresentar a proposta do grupo de representantes e 3) Retomar o sentido do grupo de famílias.

Participantes: representantes de família e pesquisadora da PUC.

Questão desencadeadora do encontro: Vocês acham importante a formação de um grupo de representantes de família?

Síntese do Encontro

Após convite do diretor da escola, a pesquisadora esteve na EMEF para conhecer o grupo de mães que participavam das reuniões da APM – Associação de Pais e Mestres e do Conselho de Escola. Estiveram presentes 4 novas participantes e 1 moradora do bairro. O espaço inicialmente reservado pela equipe da escola para ocorrência da reunião foi o pátio, local onde ao mesmo tempo acontecia uma atividade com educandos inseridos em outros projetos. Nesse encontro, não houve participação de representantes da equipe escolar, visto que estavam envolvidos em outras tarefas e o diretor estava acolhendo uma mãe em crise psiquiátrica. Devido ao excesso de barulho, as mães presentes sugeriram que o grupo fosse para a sala dos professores para efetivação do diálogo. Nessa ocasião, foi apresentada a proposta de formação de um grupo de representantes de família, prontamente aceita pelas presentes, que inclusive se organizaram para retomar o convite às famílias. Uma das mães verbalizou ser muito conhecida no bairro e se colocou à disposição para auxiliar no convite realizado junto aos pais e mães da EMEF, todavia nunca retornou ao grupo. Foi agendado novo encontro para o dia 06/11/14.

Encaminhamentos: Mães responsáveis por efetivar os convites para os próximos encontros.

5º Encontro de Formação de Representantes de Famílias

Data: 06/11/2014 – 18h30

Objetivo: Retomar os objetivos do grupo de famílias.

Participantes: representantes de família, diretor da EMEF e pesquisadora da PUC.

OBS: 5 novas participantes e 2 das semanas anteriores.

Questão desencadeadora do encontro: Vocês acham importante a formação de um grupo de representantes de família?

Síntese do Encontro

Neste encontro tivemos uma nova configuração do grupo, entre as participantes presentes 5 eram novas. A pesquisadora iniciou o grupo fazendo um resumo da proposta de formação de grupo de representatividade de famílias, as ações realizadas até o presente momento e os desafios encontrados. Referiu-se à ocorrência do envolvimento das famílias nas festividades da escola como um movimento importante de participação, posteriormente abriu a oportunidade de fala para as mães presentes. Uma participante reconheceu a importância do grupo e citou algumas questões que poderiam ser discutidas; sugeriu que representantes de famílias deveriam iniciar o diálogo com as famílias dos educandos que estavam apresentando problemas na escola. O grupo de famílias poderia trabalhar questões que estavam acontecendo com os educandos, no entanto, chamando as famílias para a responsabilidade, buscando também aproximar a família da criança para escola. Era preciso discutir as questões com conversa e não chamando a polícia ou brigando. Uma moradora da comunidade fez uma reflexão sobre pegar coisas dos outros sem autorização e as possibilidades de educar que se abriam nesse momento. Falou sobre a importância de a criança expressar sua insatisfação sem desrespeitar os outros. Exemplificou dizendo que ensinou crianças da EMEF a falarem para o outro amigo “Eu não gosto quando você faz isso”, “Eu fico bravo quando você fala isso”. Outra ideia compartilhada por ela com as crianças foi a de que, em caso de briga, não se deve agitar, mas gritar “Valente é que não briga”. Vocês já pensaram uma criança falando para mãe “Espera um pouquinho, vamos conversar?”. Outra mãe concordou com a importância do grupo, mas chamou a atenção para o fato de que nem sempre sabemos quem é a família da

criança, poderia ser perigoso. Referia-se a que, às vezes, as crianças simplesmente seguem o modelo da família. Seria importante discutir as questões nas escolas com atenção. Uma irmã de aluna compartilhou as complexidades existentes na relação familiar, a partir de exemplos vividos em sua própria família, e disse que muitas famílias escolhem a violência ao diálogo. As mães dialogaram sobre o fato de que não bastava conhecer apenas o problema causado pela criança, seria importante que o grupo de famílias conhecesse a história da criança para pensar uma intervenção. Outra participante falou de uma maquete construída pelo seu filho com todo cuidado e destruída por outros educandos sem qualquer justificativa. Para ela, a família é o modelo, mas há coisas que os filhos reproduzem sem ter aprendido no núcleo familiar. Outra participante relatou que as coisas do filho somem, todavia, lembrou que seu filho gosta de dar as próprias coisas aos amigos que não têm. Sugeriu que, diante de ocorrência com educandos, o grupo de mães deveria ser chamado para intervir de forma compartilhada. Pontuaram o cuidado na abordagem, pois seria preciso saber quem eram os pais dessas crianças. Ao contrário de protegê-las poderiam colocá-las em risco. Outra participante contou ter um filho bonzinho, e que, pelo fato de ser gordinho, vinha sofrendo na escola. Disse não concordar com violência, mas sofreu ao ver seu filho machucado com a violência dos amigos e acabou permitindo que ele brigasse na escola. Sugeriu o diálogo como via educativa. As mães dialogaram sobre o medo das crianças diante da intervenção das famílias, a violência ocorrida entre os colegas e compartilharam modos de resolver a questão de forma dialógica. Enfatizaram a disponibilidade da equipe da escola em resolver as questões. A pesquisadora fez uma síntese do encontro e sugeriu o planejamento das ações. Mães sugeriram encontros quinzenais, às quintas-feiras 18h30-19h30. O diretor validou a fala das mães e reforçou a importância de, além de acompanhar os conflitos, o grupo precisar pensar em trabalhos preventivos de conscientização e retomou a ideia da cultura de paz (evitar desconfortos nas relações humanas), da inclusão da criança enquanto ser que pensa. Exemplificou com os trabalhos educativos desenvolvidos na escola e os valores humanos que se consolidam nas relações humanas. Mencionou a importância do coletivo de pessoas para pensar as questões da escola. As participantes sugeriram que o grupo precisaria ter um nome. O diretor sugeriu Mães do Morro e as mães escolheram Grupo de Mães da EMEF.

Encaminhamentos: Formação do grupo de Mães no WhatsApp proposto e efetivado pelas próprias mães. Próximo encontro agendado para 27/11/14.

Enquanto isso, no grupo do WhatsApp...

- Mães confirmam entrada no Grupo;
- Diretor reconhece a iniciativa das mães;
- Mobilização para o próximo encontro de famílias via WhatssApp – Um novo modo de se comunicar e estabelecer relações pessoais;
- Uma mãe envia a seguinte mensagem:

“Bom Dia pessoas lindas. Dia 27 de novembro será nossa reunião às 18h30. Tema: Como solucionar o problema das coisas que estão sumindo? Como iremos resolver este assunto juntos traga sua ideia e iremos discutir para tentarmos resolver da melhor forma. Tenham todos um bom dia pessoas lindas”.

- O diretor é acionado para informar o telefone fixo das mães que não possuíam celular.

6º Encontro de Formação de Representantes de Família

Data: 27/11/2014 – 18h30

Objetivos: 1) Fortalecimento da participação representatividade e 2) Construção das atividades do grupo para o próximo ano.

Participantes: representantes de família e pesquisadora da PUC.

Síntese do Encontro

Este foi o último encontro do grupo de famílias no ano de 2014. No início, a pesquisadora realizou a retomada da proposta do grupo de representantes, contou o histórico da formação, os desafios e obstáculos, situou a atividade no contexto da pesquisa acadêmica e convidou as participantes a participarem da entrevista. As questões discutidas no grupo giraram em torno da violência acontecida no bairro, devido às mortes recentes e continuadas de jovens na região. As participantes discutiram o histórico de violência do bairro ressaltando a importância das intervenções educativas. Uma das participantes referiu-se ao orgulho da filha em saber que a mãe é conhecida na escola como representante. Sentiu-se um modelo porque, em decorrência disso, a filha também tinha se tornado uma das representantes de educandos. Posteriormente começamos a discutir o planejamento do grupo para o ano de 2015 com base no calendário escolar. Como tema importante para ser trabalhado foi apontado a questão dos materiais (perda, sumiço, roubo). Uma das mães informou ter um filho deficiente visual na escola, compartilhou que, de todos os filhos, este era o único que não tinha problemas com sumiço de materiais. Outras mães compartilharam a mesma problemática. Foi pensada a possibilidade de chamar os educandos representantes para realização de estratégias compartilhadas. Outra questão foi a orientação dos filhos frente às situações de violência e à maldade do mundo. Uma participante compartilhou a vivência de uma situação de violência sexual no meio familiar e, por isso, sentiu-se convocada a participar do grupo para proteger a irmã. Apesar da pouca idade também compartilhou a responsabilidade de cuidado junto às pessoas da família que a acolheram e a interrupção dos estudos. Foi acolhida pelo grupo.

Síntese final do encontro: O encontro de famílias se mostrou um espaço de acolhimento das demandas coletivas e pessoais das participantes inseridas no Projeto de Formação.

Encaminhamentos: Iniciar o ano de 2015 com a mobilização dos pais e mães, falar do grupo nas reuniões de APM e Conselho Escolar.

Enquanto isso, no grupo do WhatsApp...

- Há continuidade do acolhimento da participante que compartilhou a vivência de situação de violência no meio intrafamiliar junto às mães;
- Durante o período de férias da escola as mães trocam diversas informações;
- Uma das mães participantes do grupo faz a postagem de um vídeo do filho deficiente visual tocando um instrumento musical e posteriormente descreve a importância da inserção escolar do filho na construção da autonomia;
- O vídeo postado é compartilhado por outra mãe do grupo que conhece uma outra pessoa que tem um filho deficiente e não sabe como lidar com a questão;
- Por meio deste vídeo as mães se encontram pessoalmente;
- Inicia-se, por parte das mães, o chamamento para realização do primeiro encontro de 2015;
- O diretor da escola se pronuncia e sugere algumas diretrizes;
- O encontro fica agendado para o dia 18/03/2015.

7º Encontro de Formação de Representantes de Famílias**Data: 18/03/2015 – 18h30**

Objetivos: 1) Retomada da proposta do grupo e 2) Planejamento do funcionamento do grupo no ano de 2015.

Participantes: representantes de família, representante da equipe de gestão da EMEF e pesquisadora da PUC.

Síntese do Encontro

Este encontro foi convocado pelas mães participantes, por meio do grupo do WhatsApp. Durante o encontro, inicialmente recapitulamos o objetivo da construção do grupo de representantes de família. Tivemos a presença de um novo integrante (pai de uma educanda) que foi convidado na porta da escola por uma das mães participante do grupo. Tivemos a participação de um representante da equipe de gestão escolar. Após questionamentos realizados por uma das mães participantes, foi esclarecida a questão da continuidade dos projetos da escola. A mesma mãe descreveu a organização familiar para inserir o filho nas atividades extras da escola e a nova reorganização devido à possibilidade de não haver continuidade dos projetos. Fomos informados acerca da participação das mães e dos educandos representantes da EMEF no encontro com o secretário de Educação. Uma das integrantes do grupo teve a oportunidade de falar no microfone do evento e se apresentar como mãe representante do grupo de famílias da EMEF. Fomos informados que o grupo Geração do Morro que estava fazendo um documentário da escola gostaria de entrevistar algum representante do grupo de famílias. Ficou acordado que o grupo de famílias deveria discutir questões e propor ações que seriam levadas para reunião do Conselho Escolar por meio do representante. Foi construído um calendário para a realização do grupo de famílias que passaria a ocorrer uma vez por mês, na segunda quinta-feira do mês às 18h30.

Encaminhamentos: 1) Equipe gestora deveria realizar o convite aos pais para participação no grupo, 2) Verificar qual mãe poderia participar da entrevista com o grupo Geração do Morro, 3) Enviar resumo do encontro pelo grupo do WhatsApp. Próximo encontro agendado para 09/04 às 18h30.

Enquanto isso, no grupo do WhatsApp...

- Após envio do resumo do encontro e tendo em vista a participação de um pai na reunião, em discussão realizada no grupo do WhatsApp, o grupo Mães da EMEF passou a chamar-se FAMÍLIA EMEF MORRO GRANDE;
- Todas as participantes que se ausentaram do encontro justificaram ausência no grupo do WhatsApp;
- Participantes conversam sobre questões cotidianas da vida pessoal;
- Por solicitação de outro pesquisador do projeto geral de representantes, após autorização, uma nova mãe foi adicionada ao grupo do WhatsApp onde se estabelece o seguinte diálogo:

Mãe do grupo de representantes se manifesta: Bem-vinda.

A nova mãe responde: Ok, mas ainda não estou a par.

Mãe do grupo de representantes se manifesta: Bom dia e bem-vinda.

Toda segunda quinta-feira do mês temos uma reunião das Representantes das Mães, nosso próximo encontro será quinta-feira 09/04 às 18h30 na EMEF Morro Grande entendeu?

- A representante do grupo no encontro com o secretário compartilhou no WhatssApp como foi a sua participação como representante de família.

“Então, não sei se a XXXX comentou na reunião que eu fui representar as mães na reunião com o secretário. Foi muito bom e proveitoso, tive a oportunidade de me expressar, o que é muito importante para a nossa escola. Pensar com carinho na pauta sugerida, inclusão de necessidades especiais e meu filho pode aproveitar esse espaço e apresentar para o secretário a flauta. Foi muito emocionante, eu falar no microfone para centenas de pessoas e ele apresentar a flauta. Gente eu sou um pouco tímida.”

- Na discussão do WhatsApp, duas participantes do grupo se disponibilizaram a participar do encontro com o grupo Geração do Morro, outro projeto desenvolvido na escola que tem como objetivo registrar a história da EMEF na comunidade;

- O único pai participante do grupo encaminhou uma mensagem informando que quem daria continuidade de participação nos grupos seria sua esposa;
- Ocorre nova mudança do nome do grupo no WhatsApp: Representantes de Mães da EMEF;
- No grupo do WhatsApp o diretor realizou o convite para participação das famílias em reunião com a assessoria do secretário de Educação. Tendo em vista o pouco tempo hábil para organização, apesar da mobilização gerada no grupo do WhatsApp, não foi possível a participação de nenhum representante. O diretor agradeceu o envolvimento e parceria;
- Uma participante fez a postagem da foto da entrevista realizada pelo grupo Geração do Morro.

8º Encontro de Formação de Representantes de Famílias

Data: 09/04/2015 – 18h30

Objetivo: Construção de um plano de ação.

Participantes: representantes de família, coordenadora pedagógica da EMEF e pesquisadora da PUC.

Questão desencadeadora do encontro: Vocês acham importante a formação de um grupo de representantes de família?

Síntese do Encontro

Pesquisadora iniciou o grupo retomando projeto e objetivos. As mães se apresentaram. A pesquisadora sugeriu que as mães já participantes do grupo compartilhassem os objetivos dos encontros. Uma mãe participante fez um resumo do objetivo do grupo e informou: “Já que todas mães não podem participar, nós podemos representar estas mães”. As novas mães sugeriram que precisaria haver uma melhora na comunicação entre a escola e a família, dado que a agenda não tem sido eficaz para a maioria dos pais/mães, além de, na porta da escola, ouvirem várias pessoas dizerem que desconheciam a ocorrência do encontro do grupo de representantes, pois não tinham visto a carta encaminhada pela escola na agenda dos filhos. Uma das mães retomou um objetivo do grupo que era trabalhar o acúmulo de lixo nas redondezas da escola. A coordenadora avaliou que, muitas vezes, a problemática pode estar relacionada a uma questão educativa relacionada a falta/desconhecimento de informação. As mães presentes refletiram sobre o tema e descreveram o comportamento inadequado e continuado de alguns moradores da região. Uma das mães sugeriu que o grupo poderia pensar uma ação específica para lidar com esta questão. A coordenadora sugeriu a realização de uma reunião, as mães argumentaram que as reuniões na escola são cheias, mas não são produtivas, porque todo mundo fala ao mesmo tempo, e lembraram a dificuldade do diretor com a primeira reunião do ano. Uma mãe aproveitou a oportunidade para falar da importância do grupo de representantes, pois é impossível ouvir todo mundo junto. Outra mãe referiu-se a sua decepção na primeira reunião da escola, indicando que havia muita informação para um tempo muito curto, o que ocasionou pouco tempo para a fala/escuta dos pais/mães e

devolutivas dos questionamentos por parte dos professores. A coordenadora fez uma devolutiva, reconheceu a falha e apresentou a proposta da escola. Uma participante retomou a questão do lixo e sugeriu a realização de brincadeiras educativas com os educandos e que poderiam ser multiplicadas em casa. O grupo decidiu criar um material escrito com informações sobre como cuidar do lixo, reciclar, acessar serviços públicos e instituições que retiram doação. Sugeriram que o material fosse distribuído na porta da escola. Houve discussões sobre o uso de sacolinha do mercado e reflexão sobre a importância de educar o filho hoje. As mães se organizaram para fazer o panfleto. A coordenadora auxiliou na divisão das tarefas. Houve discussão sobre como as famílias seriam convidadas para o próximo encontro. E sugestão do envolvimento dos demais segmentos da escola.

Encaminhamentos: 1) Confeção de material educativo sobre o lixo; 2) Próximo encontro agendado para 14/05/15 às 18h30.

Enquanto isso, no grupo do WhatsApp...

- As participantes que não compareceram se justificaram;
- Uma outra mãe solicitou ser a administradora do grupo e atualizou o cadastro dos novos participantes;
- Devido à paralisação escolar, aconteceu a seguinte conversa no grupo do WhatsApp:

Pergunta: Alguém sabe me dizer se amanhã vai ter aula?

Resposta: Eu não sei. Esperamos que sim, vai depender da conquista na paralisação de hoje.

- As representantes se organizaram para ir até a escola verificar o que estava acontecendo;
- O diretor se pronunciou informando que havia problemas na caixa de água da escola;
- Ocorreram diálogos sobre a produção do material educativo referente ao descarte irregular de lixo;
- Novos comentários sobre a possibilidade de não haver aula;
- Diretor informou problemas no telefone;
- Uma mãe iniciou a chamada para o próximo grupo;

- Por meio de contato telefônico, a pesquisadora informou que não poderia participar e solicitou que uma das mães coordenasse a atividade. Não houve resistências;
- Mães realizaram contato com o telefone 156 e solicitaram placa com dizeres – Proibido jogar lixo;
- Ocorreu o envio do material produzido.

FIGURA 1 – Material educativo sobre o lixo



Fonte: Material confeccionado pelo Grupo de Representantes de mães da EMEF.

9º Encontro de Formação de Representantes de Famílias

Data: 14/05/2015 – 18h30

Objetivos: 1) Apresentação do material produzido e 2) Delineamento da estratégia de mobilização para realizar a intervenção sobre o lixo.

Participantes: Diretor e representantes de família.

Síntese do Encontro

A mãe responsável por coordenar o grupo enviou mensagem de voz para a pesquisadora e informou que, apesar de ter confirmado com todas as mães, elas não compareceram. Informou também que ocorrera uma breve conversa entre os presentes, sendo duas representantes de família e o diretor. A pesquisadora ficou apreensiva com a possível reação da mãe após esta ocorrência, todavia, procurou não demonstrar.

Enquanto isso, no WhatsApp...

- No dia seguinte, a mãe que havia ficado responsável por realizar o encontro, envia a seguinte mensagem:

“Queridas mamães, ontem infelizmente não tivemos a nossa reunião, por motivo de não comparecimento das mães. Sabemos que temos muitos afazeres e não podemos muitas vezes estar presente, claro que entendemos, mas temos que conseguir este tempo, é muito importante para a escola de nossos filhos. Precisamos fazer acontecer. Foi somente eu, o diretor e mais duas participantes. Infelizmente não tinha como resolvermos nada, pois somente nós estávamos presentes. Vamos ver o que podemos fazer para todas nós podermos ir. Quem sabe mudar o horário ou o dia? Alguma coisa para ficar bom para todas”.

- As mães iniciaram uma nova reorganização de datas para ocorrência dos encontros considerando a realidade de todas;
- Uma nova data foi agendada e os encontros deixaram de ser às quintas-feiras 18h30 para ser às segundas-feiras 17h30;

10º Encontro de Formação de Representantes de Famílias**Data: 26/05/2015 – 17h30**

Objetivos: 1) Apresentação do material produzido e 2) Delineamento da estratégia de mobilização para realizar a intervenção sobre o lixo.

Participantes: representante da equipe de gestão e representantes de famílias.

O grupo foi conduzido por uma mãe que descreveu a seguinte situação. Realizaram discussão acerca do que seria feito para multiplicar o panfleto. O diretor foi consultado e disponibilizou a máquina da escola para reproduzir o panfleto de forma responsável e organizada. Foi descartada a panfletagem na porta da escola. Optaram por se dividir entre os turnos da escola e passar em cada classe no final do turno para terem uma fala com os educandos. Como estratégia para ampliar o recurso financeiro da APM, pensaram que, nas próximas festas da escola, as mães poderiam ter uma barraca para angariar fundos que seriam destinados à produção de materiais educativos.

Enquanto isso, no WhatsApp...

- Uma representante informou que tinha ido à escola e os panfletos não estavam impressos;
- A intervenção do segundo período foi cancelada por falta do material;
- A pesquisadora se comprometeu em se informar sobre o ocorrido junto à Direção escolar;
- O diretor se manifestou e informou que a representante da escola responsável pela impressão estava em reunião e, por isso, não conseguiram acessar o arquivo e preparar o material. Informou nova data para preparação do material;
- Uma mãe enviou foto de uma estratégia educativa realizada por outra escola do bairro onde foram plantadas diversas flores em garrafas pets e todas colocadas no muro de fora da escola e sugeriu a reprodução na EMEF. Sugeriu que a intervenção fosse realizada de forma conjunta com os educandos;
- As mães se interessaram e discutiram modos de efetivação;
- Os diálogos continuaram...

3.5.2 Síntese do processo de constituição da situação pesquisa

Ao longo do processo que resultou na constituição da situação-pesquisa, algumas compreensões foram aparecendo para a pesquisadora e serão apresentadas de forma sistematizada neste item como forma de concluir este processo inicial.

As observações decorrentes dos encontros iniciais indicam que, desde o primeiro momento, houve por parte da escola uma efetiva colaboração no processo de constituição de um ambiente de representatividade na escola, bem como no acompanhamento da formação de representantes de famílias.

No primeiro momento, o convite aos familiares se deu por meio de ações realizadas pelo grupo gestor e a participação da família nos 07 primeiros encontros – sendo 4 encontros gerais e 3 encontros específicos com as famílias representantes – revelou baixa adesão inicial; rotatividade de participantes; desconhecimento do que seria o processo de representação/representatividade; uma ideia inicial dos pais de ação isolada e sem consulta ao grupo de famílias; possibilidade de contribuir para melhoria da prática de ensino; preocupação com questões do bairro referente a transporte; reconhecimento da importância do grupo de representantes e processo de mobilização sem resultados significativos, visto que, apesar dos esforços realizados pela equipe da escola, bem como por representantes de famílias, não acontecia o aumento da participação das famílias, o que resultou num processo de desmotivação e cansaço por parte das famílias que estavam envolvidas até o presente momento.

No processo inicial de mobilização, os pais e mães convidados à participação apresentaram diferentes compreensões sobre o grupo de famílias. Alguns verbalizaram acreditar que, nesse grupo, poderiam discutir questões relacionadas ao comportamento dos filhos e alimentação escolar. Outros relataram que gostavam muito da escola e, por isso, achavam desnecessária a construção desse grupo, pois não tinham nada a reclamar. Alguns avaliaram como positiva a iniciativa de formar representantes; mas não houve disponibilidade para participação.

Posteriormente a esse movimento, houve uma parada no processo de formação, visto que o grupo entendeu ser necessário refletir sobre o caminho percorrido e avaliar suas possibilidades de continuação. Assim, nesse período, ocorreram os diálogos com os professores da Banca de Qualificação, o grupo de pesquisa e o diretor da escola. Deste

processo, abriu-se a possibilidade de convidar as mães que já faziam parte da Associação de Pais e Mestres (APM) e do Conselho de Escola (CE) para participarem do grupo.

A chegada das mães da APM e CE nos encontros de representantes possibilitou mudanças de protagonistas com diferentes percepções, pois já chegaram entendendo a importância do grupo e demonstrando consciência do papel do representante. Uma participante da comunidade desmotivada em decorrência dos resultados obtidos no primeiro momento retomou a participação no grupo junto às novas representantes. O grupo ganhou legitimação e existência, quando as mães o nomearam no primeiro momento como Grupo de Mães da EMEF e posteriormente como Grupo de Representantes de Mães da EMEF. Ocorreu a formação do grupo no WhatsApp e, desse momento em diante, as mães representantes tomaram a frente no processo de mobilização e convite à participação das demais famílias.

No espaço do grupo, as mães iniciaram diversas discussões, tornando possível a reflexão de diferentes possibilidades de trabalho junto às famílias, sendo que a relação dialógica apareceu como base de todas as intervenções pensadas. Pontuaram o cuidado nas abordagens que poderiam ser realizadas pelo grupo de representantes ao enfatizarem que nem sempre se conhece a família dos educandos e, na tentativa de protegê-los, o grupo sem querer poderia colocá-los em situação de risco.

Temas diferenciados começaram a permear as discussões realizadas no grupo, tais como inclusão escolar, convivência familiar, processos educativos, trabalho com famílias, educação dos filhos, responsabilidade com a escola, entre outros. Tais questões começaram a transcender o espaço do grupo na medida em que as representantes começaram a compartilhar com suas amigas pessoais os aprendizados decorrentes desses encontros.

Ocorreu, por parte das representantes, um planejamento de ações. Uma mãe representante participou do encontro com o secretário de Educação representando as mães da EMEF e levando a temática inclusão na rede pública escolar. Enquanto isso, no WhatsApp, as mães mantiveram firme a convocação à participação continuada, ao mesmo tempo em que este recurso se tornou um espaço de acolhimento, diálogo, discussões políticas – dada a situação vivenciada no país no período de realização desta pesquisa –, troca de experiências entre os participantes e um canal de comunicação entre as mães representantes e a equipe escolar que teve alguns de seus membros inseridos no grupo, incluindo o diretor.

Ações práticas acabaram surgindo como os principais objetivos das mães representantes que elegeram, como primeiro tema de trabalho, a questão do lixo existente no

entorno escolar. Para tanto, realizaram ações específicas e compartilhadas com a equipe escolar, focadas na temática do lixo que é jogado pela comunidade no entorno da escola.

Observa-se que as primeiras compreensões sobre a função de um grupo de representantes na escola ganharam contornos diferentes durante o segundo momento do grupo. Percebe-se um pequeno aumento no número de famílias representantes e, sobretudo, uma mudança significativa na qualidade e no envolvimento das mães na compreensão e no exercício da representatividade.

Importante ressaltar que, após os encontros descritos neste trabalho, as representantes finalizaram e reproduziram materiais educativos sobre o lixo, se organizaram e, sob autorização da equipe escolar, foram às salas de aula conversar com os alunos sobre o problema do lixo na viela ao lado da escola e lhes entregaram os panfletos.

Alunos do terceiro ano foram convidados a participar de uma atividade específica que tinha como objetivo diminuir/eliminar o lixo do entorno da escola. Nessa atividade, equipe escolar, representantes, educandos e professores se uniram para conseguir garrafas pets, terra, mudas de plantas e, em uma ação organizada e compartilhada, foram plantadas diversas flores nas garrafas pets que foram colocadas no muro de fora da escola.

Apesar das diversas solicitações realizadas pelo grupo de mães à Subprefeitura local, o muro da escola não recebeu a placa de proibido jogar lixo. Desse modo, as próprias mães se responsabilizaram por confeccionar painéis com materiais resistentes e pregá-los na parede.

Mesmo com toda esta mobilização, a comunidade continuou a jogar lixo no local, sendo necessário ao grupo de representantes pensar novas estratégias que incluíssem o trabalho com munícipes do bairro. Assim foi pensada uma ação articulada entre coordenação pedagógica, alunos do último ano, professores e mães, com objetivo de confeccionar novos materiais e realizar uma ação educativa na comunidade. Até o término desta pesquisa, esta articulação estava em andamento.

O grupo de WhatsApp mantém-se ativo e atualmente a página do Facebook já está em funcionamento.

Desse contexto de participação, definiram-se as representantes de famílias que participaram da Entrevista Reflexiva e serão apresentadas na próxima seção.

3.6 Participantes da Entrevista Reflexiva

Para definição das participantes da pesquisa, por meio do grupo do WhatsApp a pesquisadora convidou as representantes a participarem de uma entrevista. Foram apresentados os objetivos da entrevista de forma resumida, todavia não se definiram dia, local e horário.

Após o convite, o diretor da escola se manifestou no grupo de WhatsApp, disponibilizou o espaço escolar e sugeriu uma data e horário. No primeiro momento houve a confirmação de três representantes; posteriormente, após reforço do convite por uma das integrantes do grupo, outros nomes foram surgindo.

Cada participante será brevemente descrita. Tal descrição se tornou possível pelo fato de a pesquisadora ter acompanhado de forma atenta o movimento de cada mãe ao longo dos encontros e ter feito registro do procedimento de pesquisa por meio de gravação de voz.

Samanta: Participou do primeiro encontro, ficou um período ausente e depois retornou ao grupo com força total. Moradora do bairro, é participante da APM e do Conselho, além de ser tesoureira da escola. Verbalizou que, após sua participação no grupo de famílias, seu filho, educando da escola em questão, também passou a fazer parte do grupo de representantes de alunos. Samanta se descreve da seguinte forma: *“Eu sou uma mulher de meia idade, 1,70m, morena de cabelos curtos e lisos”*.

Luciana: moradora da região do entorno, residiu no bairro por muito tempo e ainda se sente envolvida e compromissada com o local. Participou de praticamente todos os encontros, sendo a principal mobilizadora no início do processo. Luciana descreve-se da seguinte forma: *“Meu nome é Luciana, filha de pais alcóolicos já falecidos. Aos nove anos eu já trabalhava em casa de família para o sustento da minha avó e do meu irmão. Com todas as dificuldades, o estudo era minha prioridade. Com ajuda de pessoas, consegui fazer a faculdade de Serviço Social, tenho 53 anos, sou aposentada da rede privada, 37 anos de trabalho ininterrupto na área administrativa. Negra com muito orgulho. Atualmente tento me dedicar às palestras de educação emocional, sexual e diálogos. Participo do grupo de mães para trocar experiências”*.

Elis: No início do processo, sua filha era aluna da escola e, como consequência de sua participação no grupo, também sua filha passou a fazer parte do grupo de representantes de alunos. Moradora do bairro, sempre participou das atividades realizadas na escola, além de ser atuante nas reuniões da APM e do Conselho de Escola. Sua filha já se formou, mas Elis se mantém no grupo de famílias, buscando melhorias para a escola e a inserção do seu filho mais novo.

Joana: Considerada como a mulher do *marketing* no grupo. Passou a frequentar os encontros no meio do processo e nunca mais parou, apresentando um comportamento ativo e comprometido. Foi responsável por mobilizar diversas mães na porta da escola e no grupo do WhatsApp.

Antônia: Sua participação iniciou-se pelo grupo do WhatsApp. Não participou de nenhum dos encontros presenciais descritos neste trabalho. Esteve presente na ação educativa realizada de forma compartilhada entre equipe escolar, educandos e mães, através da qual plantaram diversas flores em garrafas pets e colocaram no muro da escola.

Sheila: No primeiro momento, quem participou do grupo foi seu marido. Posteriormente começou a frequentar o grupo pelo WhatsApp. Não participou de nenhum dos encontros presenciais descritos neste trabalho. Esteve presente na ação educativa realizada de forma compartilhada entre equipe escolar, educandos e mães, através da qual plantaram diversas flores em garrafas pets e colocaram no muro da escola.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS E ANÁLISE

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos na realização da entrevista reflexiva, a análise da entrevista e os resultados obtidos.

4.1 O que se mostrou: síntese da Entrevista Reflexiva

“Transformar muitas vozes em uma única voz.”

(Grupo de Representantes de Mães da EMEF)

A participação das representantes de famílias na entrevista ocorreu de forma voluntária, após convite realizado pela pesquisadora por meio do grupo de WhatsApp, e respeitou as possibilidades das mães participantes do grupo de representantes e a organização da gestão escolar.

Na ocasião, a pesquisadora se ofereceu para preparar um lanche de agradecimento. Assim, foi recebida pelo diretor da escola, que, após deixar todas as coisas organizadas, optou por não ficar na entrevista, por entender que tiraria a privacidade das representantes. Estiveram presentes cinco representantes e a entrevista ocorreu conforme o que fora planejado, todavia, devido a problemas técnicos, ao final da entrevista, a pesquisadora observou que a gravação não se efetivara.

Tal situação, no primeiro momento, ocasionou uma grande preocupação na pesquisadora dadas as dificuldades em reunir as mães. Assim, também pelo WhatsApp, a pesquisadora agradeceu a participação e disponibilidade de todas, todavia, informou a problemática ocorrida com a gravação, ou melhor, com a não gravação. Assim, a pesquisadora se colocou disponível para ir à residência ou a qualquer lugar escolhido pelas representantes que pudessem participar para realizar um novo registro.

No primeiro momento, houve poucas manifestações, todavia, após a intervenção de uma das representantes, as mães se reorganizaram e conseguiram se encontrar para uma nova entrevista em grupo na escola. Nessa oportunidade, a pesquisadora foi surpreendida com um lanche acolhedor e um número maior de participantes. A extrema disponibilidade das representantes foi igualmente sentida em ambos encontros.

Para garantir a gravação da entrevista, nesse encontro, de forma voluntária e disponível, todas as mães foram munidas de algum tipo de aparelho de gravação.

Apenas uma participante que esteve na primeira entrevista não pôde retornar, no entanto, sua participação ao longo dos encontros de famílias foi fundamental e resultou na concretização de momentos específicos de participação representativa das famílias, tal como sua participação como representante das mães na conversa com o secretário de Educação.

Por se tratar de uma pesquisa científica, no primeiro dia da entrevista, conforme os procedimentos éticos, foram apresentados aos entrevistados a Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como a solicitação para gravação da entrevista, sendo assegurado o anonimato na participação e disponibilizado tempo para qualquer questão por parte dos entrevistados.

No primeiro momento da entrevista, conforme explicitado por Szymanski (2004), foi realizado o contato inicial que tem como direcionamento a apresentação da pesquisadora aos pesquisados, sua instituição de origem e qual o tema da sua pesquisa.

Pesquisadora: Hoje nós vamos fazer a entrevista que é parte integrante do meu projeto de pesquisa. O projeto de pesquisa que eu estou fazendo está vinculado a um grupo de pesquisa da PUC que era coordenado pela professora Heloisa Szymanski e agora que a professora Heloisa saiu da PUC a professora Luciana Szymanski assumiu o grupo de pesquisa e outros professores entraram para auxiliar os alunos que estavam vinculados à professora Heloisa. (...) meu nome é Debora, eu sou aluna, estudante de Mestrado da PUC, eu sou psicóloga de formação também. Eu vim para esta escola, por conta deste projeto de pesquisa que veio trabalhar a formação de representantes na escola e o meu projeto específico fala da formação de representantes de família, e foi assim que eu cheguei nessa escola que já tinha uma parceria anterior com a PUC por conta dos projetos da professora Heloisa. Quem quer ser o próximo? (DEBORA ELIANNE. *Introdução à Entrevista Reflexiva*)

Após o contato inicial, foi ofertado um momento mais informal de diálogo aos participantes. De acordo com Szymanski (2004), trata-se de

(...) um pequeno período de aquecimento para uma apresentação mais pessoal e o estabelecimento de um clima menos informal. É nesse momento que se obtêm os dados que se consideram necessários a respeito dos participantes que, eventualmente, poderão ser contemplados ao final. (SZYMANSKI, 2004, p. 24)

No caso deste trabalho, solicitou-se que os participantes se apresentassem e contassem qual a relação que tinham com a escola.

Meu nome é Elis. Já tem uns quatro anos que eu estou aqui tentando de alguma forma estar junto da escola. A minha filha estudou aqui da quinta ao nono ano, e eu sempre procurei me envolver com as coisas da escola. Todo ano nós participamos da APM e do Conselho, e são sempre as mesmas mães. O diretor falou que tinha este grupo, então eu me interessei, a minha filha já saiu da escola, mas eu continuei no grupo das mães, achei legal porque é uma forma de continuar junto da escola, e o ano que vem o meu filho, se Deus quiser vem para cá, porque eu acho que esta escola tem muitos projetos bons para as crianças, é uma escola muito bem organizada, tanto a Direção, os professores, a escola em si. Eu gosto muito daqui. Eu adorei este grupo que nós criamos no ano passado porque foi uma forma de estar na escola, mesmo meus filhos não estando na escola este ano, pois a minha filha saiu o ano passado, e o ano que vem provavelmente o meu filho vem para cá. Então eu estou no grupo, adorei, porque é uma forma de estar participando sem as crianças estarem na escola este ano. (ELIS. *Entrevista Reflexiva*)

Meu nome é Luciana, eu de formação sou Assistente Social e já morei neste bairro. Eu me apego muito aos lugares onde eu moro e tive que mudar do lugar em função da violência. No ano passado eu me aposentei e comecei com alguns projetos que eu ofereci aqui na escola onde trabalhei um pouco como voluntária o ano passado junto com o diretor e tudo. Estou assim meio que agregada às mães, não tenho filhos nesta escola, mas como eu amo as pessoas e amo o lugar, eu estou aqui por isso. (LUCIANA. *Entrevista Reflexiva*)

Considerando que algumas mães estavam participando pela primeira vez de um encontro presencial, a pesquisadora lançou mão de mais duas questões com objetivo de trazer as participantes para dentro do tema em estudo, sendo elas: “Como vocês chegaram ao grupo?” e “Como vocês contariam para alguém o que é este grupo?” Estas questões foram previamente construídas no encontro de planejamento.

Antônia: Eu vim através da Jô. Eu já tinha recebido outros convites, mas eu não podia participar porque eu estava trabalhando. Então com muita insistência da Jô, eu pude participar e pretendo agora continuar. (ANTÔNIA, *Entrevista Reflexiva*)

Sheila: Eu vim pela insistência da Jô. A Jô insistiu muito (...). No dia eu fiquei doente, mas eu tinha falado para ela que eu vinha, aí eu mandei meu marido porque ele é professor de escola. (...). Aí ele falou para mim, você deveria participar porque é importante, aí eu vim. No dia que nós fizemos a plantinha minha filha gostou. Ela chegou em casa e disse “Ai que legal, mãe, você estava lá, você plantou, você ajudou”. Ficou mega feliz. (SHEILA, *Entrevista Reflexiva*)

Após esse momento, percebendo que as entrevistadas já estavam integradas ao momento e ao tema, a pesquisadora lançou a questão desencadeadora.

Pesquisadora: Durante este período que nós ficamos aqui com o grupo, nós tivemos a Solange que foi representar as mães na reunião com o secretário, agora as plantinhas, o convite da coordenadora pedagógica, enfim, uma série de coisas acontecendo. Se vocês tivessem que responder para alguém o que é representar as mães desta escola, como que é isso? O que é ser representante de mães? (DEBORA ELIANNE, *Entrevista Reflexiva*)

Para esta indagação, muitas reflexões foram se abrindo, sendo algumas delas:

É um todo. Todas as mães não podem estar, então nós estamos representando todas elas em benefício a melhoria da escola e muitas coisas melhores. Então nós estamos representando as mães, ou seja, nós somos um todo. Somos as mães participando da escola. (...) Isso é representar as mães, ou seja, pegar a ideia de todas as mães num grupo só é transformar em verdade, realidade. (JÔ, *Entrevista Reflexiva*)

Trazer as ideias e colocar em prática. Acho que não basta ficar só reclamando e não fazer nada, então quem tem as ideias e não pode vir, passa para nós e nós representamos. (SHEILA, *Entrevista Reflexiva*)

Perfeito: Tudo isso que elas falaram é o que é representar as mães né, coisa importante não só para os nossos, mas para o filho de todas. É muito importante as famílias reunidas, trocar ideias (...). (ANTÔNIA, *Entrevista Reflexiva*)

Representar as mães é realizar algo. Eu fiquei bem impressionada com o trabalho das plantinhas, eu falei que bom que me chamaram. Eu amei. (LUCIANA, *Entrevista Reflexiva*)

Tal como proposto por Szymanski (2004), todas as devolutivas às interrogações, quando necessário, foram seguidas de expressões de compreensão e pequenas sínteses e devolutivas.

Nesta entrevista específica, o simples balanço de cabeça, por muitas vezes, se mostrou suficiente para que as mães percebessem que a pesquisadora estava atenta às falas e de forma curiosa, em alguns momentos as próprias entrevistadas questionavam as outras entrevistadas, querendo compreender melhor o que elas estavam tentando dizer, como por exemplo, a

pergunta feita a uma das representantes após uma resposta à questão desencadeadora, parecendo buscar esclarecer a sua compreensão inicial.

Mas o que você diria para outra mãe. O que é esse grupo de vocês? (JÔ, *Entrevista Reflexiva*)

Eu falaria para mãe isso, esse grupo é tudo. Nós estamos procurando melhorias para a escola e para os alunos, e assim como eu falei, esta escola para mim é uma escola modelo, porque aqui tudo é organizado, nós temos um apoio enorme da Direção que está sempre apoiando, sempre buscando o melhor para a escola, porque tem diretor aí que não está nem aí para nada. O diretor aqui, se ele passa aqui e vê uma cadeira com o negócio quebrado, ele logo vai arrumar, brinca com os alunos, chama a atenção de uma forma carinhosa. (ELIS, *Entrevista Reflexiva*)

As respostas à questão desencadeadora levaram as pesquisadas a realizarem reflexões de questões diversificadas. Assim, com a preocupação de não limitar ou cortar as reflexões, mas com objetivo de retomar o foco da entrevista e finalizar o procedimento considerando a proposta da atividade, a pesquisadora lançou mão de uma questão não planejada previamente, chamada por Szymanski (2004) de “focalizadora”: “(...) são aquelas que trazem o discurso para o foco desejado na pesquisa (...)” (p. 46).

Pesquisadora: Então, para finalizar, cada uma vai dizer em uma palavra ou em poucas palavras o principal aprendizado e o principal desafio do grupo de mães. (DEBORA ELIANNE, *Entrevista Reflexiva*)

Com esta questão as entrevistadas puderam retornar ao tema sem abandonar as ideias que estavam discutindo e foi possível fazer um fechamento da atividade.

Aprendizado foi a ação de todas, como nós temos poder não é verdade? Com poucas pessoas, essas mães, representando todas as outras e ainda assim conseguindo fazer bastante coisa. É isso, a união faz a força. O principal desafio é continuar batalhando, continuar motivando as outras mães para estarem participando, porque, quanto mais gente trabalhando em prol de um todo, o resultado pode ser bem melhor. Eu acho que o desafio é continuar. (LUCIANA, *Entrevista Reflexiva*)

Aprendizado foi ver a importância das mães se unirem. Isso eu achei que eu aprendi bem porque eu não sabia disso, eu só trazia o meu filho e buscava na escola e contava com a escola, então o melhor aprendizado foi esse. Agora o desafio foi a dificuldade de juntar as mães, foi um grande desafio, mas nós conseguimos ver que lutando conseguimos, porque falta tempo aqui, falta

ali, mas a mãe está conseguindo te ouvir, quando não vem uma, vem outra, o desafio é este. (JÔ, *Entrevista Reflexiva*)

Já foi dito tudo. Eu acho que o desafio é dar continuidade, trazer mais mães e conseguir mais ideias e botar para frente. E o aprendizado é isso, uma só não consegue, mais um monte. E vamos tirar este lixo daí. (SHEILA, *Entrevista Reflexiva*)

O convite para o encontro de devolutiva seguiu o mesmo processo do primeiro encontro via WhatsApp. Na ocasião, após a fala da pesquisadora, as mães representantes foram convidadas a expressarem se a compreensão inicial apresentada estava em acordo com aquilo que foi manifesto por elas na ocasião da entrevista.

Houve concordância do material apresentado pela pesquisadora, com a observação de que uma das representantes concluiu o encontro dizendo que as mães representantes têm como tarefa principal o exercício de “transformar muitas vozes em uma única voz”.

4.2 O que se compreendeu: A galáxia escola e constelações descobertas

“Isso é representar as mães, ou seja, pegar a ideia de todas as mães num grupo só e transformar em verdade, realidade.”
(Grupo de Representantes de Mães da EMEF)

Nesta parte do trabalho, inicialmente serão apresentadas as primeiras constelações decorrentes da análise das entrevistas reflexivas para, em seguida, apresentar ao leitor as grandes constelações decorrentes desse processo.

Após diversas leituras da transcrição da entrevista, aos olhos da pesquisadora emergiram o total de 18 constelações. Cada uma delas será explicitada no texto que segue. Tais constelações foram aparecendo ao longo da entrevista, não sendo possível categorizá-las em ordem de aparecimento, mas apenas em agrupamentos.

Na constelação *Presença ou não de filhos na escola*, observa-se que o fato de ter filhos inseridos na escola não é uma característica fundamental para que famílias se tornem representantes. Das 6 representantes presentes, 4 tinham filhos na escola, uma já havia tido filho na escola e vislumbrava a inserção de seu outro filho para o próximo ano e uma não tinha filho nem qualquer outro parente na escola.

Na constelação *Sexo/gênero*, observa-se que a presença de mulheres no grupo de representantes é dominante. Apenas em uma oportunidade houve a presença de um homem, que acabou indicando a esposa para participar.

Na constelação *Experiências anteriores de participação na escola*, entre as representantes, 3 já estiveram envolvidas anteriormente com alguma atividade na escola, tais como participação na Associação de Pais e Mestres, Conselho de Escola e realização de atividades voluntárias. As demais representantes não relataram outras situações de participação.

Na constelação *Convite à participação*, observa-se que o convite para participação no grupo de representantes de famílias foi realizado pelo próprio diretor a 3 representantes do grupo, enquanto que as outras 3 foram convidadas pelas próprias representantes.

Na constelação *Primeiras impressões no processo de mobilização*, as representantes que participaram desse momento de mobilização das famílias para a participação o caracterizaram assim: “*Sentimento de batalha*”, “*Foi difícil*”, “*Pensei assim... sinto muito, já fiz tudo que podia*”, “*Teve um dia que eu falei para mim basta*”, “*Eu pensei o que é que estou fazendo comigo?*”, “*Eu só vou voltar se alguém me chamar*”.

Na constelação *Impactos do convite à participação*, percebe-se que o convite para participação no grupo foi recebido pelas mães de diferentes formas, desde “*eu não tenho tempo*”, “*achava muito difícil*”, “*tentei e não posso*”, passando pelo “*vou tentar*”, “*vou ver como que é*”, “*vim pela insistência*”, até o “*achei interessante*”, “*abracei*”, “*vou agarrar*”, “*simplesmente vim e estamos aí*”.

Na constelação *Convocação para participação*, a convocação para participação no grupo de representantes aparece vinculada a possibilidades de participação com ações práticas, tais como o trabalho com as plantinhas e o incômodo com o lixo; possibilidade de estar na e junto da escola, ajudar a escola de alguma forma, melhorar a escola, melhorar a comunidade, além da oportunidade e da abertura dada pela escola para as mães colaborarem e envolverem-se com as coisas da escola. “*Vim participar das plantinhas*”, “*Incomodada com o lixo*”, “*Ajudar a escola de alguma forma*”.

Na constelação *Aceite à convocação e permanência da participação*, observou-se que o aceite à convocação e a permanência da participação no grupo de representantes aparece relacionado à percepção da importância e reconhecimento da necessidade do grupo, o amor às pessoas e ao lugar, o reconhecimento por parte dos filhos, pois percebem-se muitas falas do tipo “*minha filha falou ‘Ai que legal, mãe, você estava lá, você plantou, você ajudou.’ Ficou*

mega feliz.”, *“Ficam felizes com a mãe participante*”, *“Ficam felizes e pensam duas vezes antes de aprontar*”, *“eles se sentem orgulhosos*”, *“eles pensam ‘Minha mãe faz parte da escola’.*”, *“Ai mamãe, eu fiquei toda toda porque você estava lá*”, *“Meu filho todo dia quer saber, quer contar para os amigos*”, *“ele estava todo orgulhoso para dizer que nós viemos.*”, *“O meu filho me viu participando e ele é representante de sala agora*”. Além disso, observa-se a possibilidade de buscar e fazer o que é importante para os filhos delas e para os filhos dos outros, além da percepção do grupo como espaço das mães que possibilita melhorias para os filhos.

Na constelação *Percepção e utilização do espaço do grupo*, observa-se que o espaço do grupo de representantes é percebido pelas representantes como um espaço legal, ótimo, importante, gratificante, bom, próprio das mães na escola, espaço gostoso de olhar nos olhos, ter sensações, obter conhecimento. Um espaço que oportuniza a participação e dá orgulho de fazer parte. Um espaço de bater um papo, falar, acolher: *“é gostoso estar aqui, olhando nos olhos, ter a sensação*”, *“Eu tenho orgulho de participar do grupo*”, *“é muito gratificante*”.

Na constelação *O que posso fazer no grupo de representante*, observa-se que as representantes de família na escola entendem que as mães podem trazer os problemas, lidar com os problemas dos amiguinhos que pegam as coisas dos outros, trocar experiências, saber como funciona a vida dos filhos na escola, trazer as ideias e colocar em prática, realizar trabalho com as plantinhas, ter oportunidade de reunir as famílias, ver o que está acontecendo na escola, participar de outros projetos. Reconhecem que o grupo oportuniza o aprendizado família e o aprendizado sociedade: *“Experiências que trocamos no grupo*”, *“Tem o aprendizado família, tem o aprendizado sociedade e é esta oportunidade que este grupo está tendo*”, *“Trazer as ideias e colocar em prática*”, *“Ver o que está acontecendo na escola*”.

Na constelação *Como eu vejo a escola*, tal percepção foi verbalizada da seguinte forma: *“Gosto muito*”, *“amo o lugar*”, *“a escola tem muitos projetos bons*”, *“escola bem organizada*”, *“aberta para as mães ajudarem a melhorar a escola*”, *“ela é muito boa*”, *“eu sou apaixonada por esta escola*”, *“sempre perguntavam para nós o que achávamos*”, *“dávamos opiniões*”, *“não é só uma escola que você deixa seu filho e ele vem aqui escreve e acabou*”, *“é uma escola modelo*”, *“esta é a melhor escola que tem*”, *“você vê que está em um lugar que tem alguém lutando para ter uma coisa melhor para seus filhos*”, *“é gostoso*”, *“essa escola vale a pena*”, *“esta escola para mim é uma escola modelo*”, *“aqui tudo é organizado*”, *“um apoio enorme da Direção que está sempre apoiando*”, *“sempre buscando o melhor para a escola*”, *“são poucas que existem*”, *“melhor que uma escola particular*”,

“aqui não é só escola”, “nós também somos uma família”, “escola aberta para as mães estarem perto e ver o que está acontecendo”.

Na constelação *Como eu vejo o diretor*, o diretor foi percebido como alguém que *“sempre está correndo atrás de alguma coisa”, “liga para nós”, “dá oportunidade”, “ele fala para nós termos este grupo para realmente ajudar a melhorar”, “ela sempre fala que precisa de uma mãe junto com ele”, “quer uma escola melhor ainda”, “dá oportunidade para as mães de estarmos dentro da escola e ver o que está acontecendo”, “o diretor sabe o nome de todos os alunos”, “ele tenta preservar esta coisa que não é só escola”, “aqui nós também somos uma família”, “o diretor se envolve em tudo”, “o diretor fez a reunião com os pais e falou ‘eu preciso dos pais aqui na escola’”, “cada um que faça o que pode fazer, nós não vamos determinar o que é”, “o diretor teve a ideia de marcar uma reunião”, “se ele passa aqui e vê uma cadeira com o negócio quebrado, ele logo vai arrumar”, “brinca com os alunos”, “chama a atenção de uma forma carinhosa”, “sem gritaria”, “ele quer mesmo a escola dele melhor ainda”.* Também foram realizadas referências à equipe gestora, relataram perceber que as pessoas que estão junto da Coordenação também se envolvem: *“Vamos para rua? Então vamos para rua todo mundo, aqui e assim”.*

Na constelação *Como eu percebo as famílias que não participam*, as representantes relataram percepções diversificadas. As primeiras impressões referem-se às compreensões de que *“muitas famílias se colocam à disposição de participar, mas na hora não conseguem cumprir”, “algumas mães não se interessam muito”,* nas reuniões sentem uma falta enorme de desinteresse dos pais, observam que as famílias deixam correndo os filhos na escola e buscam correndo, *“tem mãe que fala não sei como é que funciona e também não quero saber”,* se for para reclamar percebem que as famílias aparecem na escola, mas para ajudar não. Também reconheceram que *“tem mãe que tem vontade de ir”, “mas não tem tempo e tem umas que têm tempo mas não têm desejo”, “tem muitas mães que trabalham o dia todo e realmente não podem participar”, “tem mãe que não pode participar de jeito nenhum mas elas podem dar opinião”.*

Na constelação *O que pode inibir ou prejudicar a participação*, as representantes relatam uma única ocasião em que houve desorganização por parte da equipe de Coordenação escolar, falta de participação das famílias e comparecimento de apenas um membro do grupo nos encontros marcados: *“Eu fiquei muito chateada aquele dia que eu vim sozinha”, “até a própria Coordenação estava com vários problemas”.*

Na constelação *Significado de representar as famílias diante da escola*, as representantes percebem como uma “oportunidade de realizar algo”, “um todo”, “representar todas as mães em benefício da melhoria da escola”, “as mães participando da escola”, “participação”, “pegar a ideia de todas as mães num grupo só é transformar em verdade, realidade”, “procurar melhorias para a escola e para os alunos”, “pegar as ideias”, “trazer e por em prática”, “estar fazendo as vezes de quem não pode”, “quem tem as ideias e não pode vir pode passar para as representantes que elas representam”. Entendem o representar como “tudo, tudo de bom”.

Na constelação *Aprendizados no exercício da representatividade*, a pesquisadora agrupou as falas que denotaram os aprendizados que as representantes tiveram no grupo, sendo elas, reconhecimento de que as mães têm poder, o carinho, a força de vontade de todas para estar na escola, a troca de experiência e a união como o principal aprendizado falado por todas as representantes, com falas do tipo “tudo se concretiza se nós tivermos força e a união” e “uma só não consegue, mais um monte”.

Na constelação *Desafios no exercício da representatividade*, agruparam-se as seguintes percepções verbalizadas pelas representantes: “continuar batalhando”, “continuar motivando as outras mães para estarem participando”, “continuar e conseguir trazer mais mães para participar”, “juntar as mães”, “dar continuidade”, “trazer mais mães e conseguir mais ideias e botar para frente”.

Na constelação *Convidar, mobilizar e possibilitar a participação e a ampliação da participação das famílias*, a pesquisadora agrupou as seguintes falas: “Vendo a necessidade e a importância, nós conseguimos passar o que é o grupo”, a ideia do WhatsApp e a construção de um Facebook para o grupo de representantes de famílias aparecem como lugar onde as mães que não podem estar na escola podem acompanhar o que vem acontecendo. Sugerem a postagem de fotos e relatos, e a possibilidade de as famílias compartilharem ideias.

Após este processo, as constelações iniciais foram organizadas de modo a sintetizá-las em grandes constelações centrais. Assim, três grandes constelações se mostraram presentes:

1 – Concepção de representantes de famílias.

2 – Representatividade: sentidos, possibilidades e desafios.

3 – Escola, diretor, equipe escolar e a representatividade de famílias.

A primeira constelação, *Concepção de representantes de famílias*, inclui todas as constelações que indicaram as características de quem são e quem podem ser representantes de famílias na escola. Assim, buscou-se apreender as características que se revelaram como importantes nas pessoas que se dedicaram ao exercício de representar.

A segunda constelação, *Representatividade: sentidos, possibilidades e desafios*, inclui todas as constelações cujo agrupamento de falas direciona para uma compreensão acerca do que convoca e a que se destina a representatividade de famílias na escola, com ênfase para os sentidos, possibilidades e desafios presentes no exercício de representar.

Por fim, a terceira constelação, *Escola, diretor, equipe escolar e a representatividade de famílias*, agrega todas as constelações que se referem à compreensão das representantes acerca do diretor, da equipe escolar e da escola onde se tornou possível o exercício de representar.

A análise da constelação *Concepção de representantes de famílias* possibilitou a compreensão de que podem ser representantes de famílias na escola todas as pessoas com ou sem vínculos de parentesco com os educandos, moradoras ou não da região. Entretanto, estas pessoas precisam se mostrar compromissadas com o outro de forma vinculada ao interesse do coletivo que representam. Tal compromisso inclui o amor às pessoas, à escola e à comunidade.

Outro dado revelado é que, representantes de famílias na escola precisam de algum modo participar das ações e diálogos realizados no grupo que representam, todavia, não necessariamente precisam ter disponibilidade para participar de todos os encontros presenciais, tendo em vista as outras ferramentas de comunicação utilizadas pelas representantes de famílias ao longo do processo aqui retratado – WhatsApp e Facebook – com objetivo de possibilitar e ampliar a participação, uma vez que estas podem ser acessadas de acordo com a disponibilidade de cada um.

Nota-se também que, apesar de reconhecerem o contato virtual como vias importantes de manutenção e ampliação da participação, as representantes compreenderam que as possibilidades advindas dos encontros presenciais jamais poderão ser substituídas totalmente pelas redes virtuais, ao verbalizarem que é gostoso estar no grupo, olhar nos olhos e serem tocadas pelas sensações.

A análise da constelação *Representatividade: sentidos, possibilidades e desafios* revelou que o reconhecimento e as percepções dos filhos diante das ações realizadas pelas mães no contexto escolar trazem um novo colorido e possibilitam compreensões diferenciadas

às próprias mães acerca do exercício de representar. Tal percepção também alcança àquelas representantes que não têm filhos na escola neste momento, mas que amam as pessoas que nela estão inseridas, pois reconhecem que o exercício de representar melhora a vida dos educandos e, assim, concluem que o que é bom para eles é bom para as famílias e para a comunidade.

Apontam os resultados que, no exercício de representar, muitas possibilidades foram se abrindo às famílias, tais como a realização de ações práticas focadas na possibilidade de melhorar a escola e a comunidade local, as possibilidades de aprendizagem decorrentes do compartilhamento de experiências, a escuta atenta, a possibilidade de fala, a troca de ideias, os diálogos sobre família e sociedade, as oportunidades de ensinar e o acolhimento às demandas pessoais relatadas por membros do grupo.

Outro dado importante que aparece na pesquisa é a oportunidade que as representantes têm de estarem próximas à realidade da escola, aprendendo o funcionamento da gestão pública e os limites e alcances da escola que representam, além do reconhecimento de que como representantes podem realmente contribuir com as ações realizadas no contexto escolar.

Os resultados obtidos na compreensão dos desafios de ser representante revelaram, de forma “sofrida” e até desanimadora, as dificuldades em constituir um grupo de representantes de famílias e unir as mães em prol do exercício de representar. Tais desafios se apresentam de forma complexa, visto que o resultado da análise realizada aponta que não necessariamente a não participação aparece vinculada ao não reconhecimento da qualidade da escola e a sua abertura para participação, pelo contrário, tais argumentos em alguns momentos até serviram de base para a justificativa da não participação da família na escola, por gostarem demais da escola e não terem nenhuma contribuição.

Os dados coletados apontaram que, diante desta questão, as representantes reconheceram que têm muitas mães que trabalham o dia todo e realmente não podem estar na escola; todavia, destacaram que há algumas mães que têm tempo, mas não têm desejo e, assim, se limitam a deixar e buscar correndo os filhos na escola, sem a preocupação de saber o que acontece por lá, muitas vezes, porque realmente acreditam na qualidade da escola e compreendem que sua participação só se faz necessária quando houver necessidade de efetivar alguma reclamação, enquanto que outras não sabem como participar e também não demonstram interesse em saber.

Se considerarmos a analogia da galáxia escola e as constelações de representatividade nesta pesquisa, a não participação pode ser compreendida com um buraco negro onde ainda há muitas coisas para se desvelar.

Por fim, ao analisar a constelação *Escola, diretor, equipe escolar e a representatividade de famílias*, os resultados apontaram que esta constelação aparece como eixo fundamental e promotor da representatividade de famílias neste estudo, indicando que a representatividade de famílias na escola em questão só se tornou possível a partir do modo como as representantes percebem a dinâmica escola-diretor-equipe escolar.

A escola aqui retratada é percebida pelas representantes como uma escola modelo, organizada, que convoca a participação de todos, se preocupa com a oferta de bons projetos e se mostra aberta para as mães estarem perto e verem o que está acontecendo. Uma escola que transcende as diretrizes tradicionais, por não aceitar ser uma escola onde as famílias deixam os filhos para apenas aprender a ler e escrever, pois nessa escola as pessoas também são famílias e, por isso, o aprendizado família e sociedade se faz presente na aquisição de novos sentidos.

Nesse sentido, demonstram os resultados que a figura do diretor é percebida como fundamental no modo como esta escola funciona e se abre para a presença da família com a observação de que a equipe escolar também sempre se mostrou presente e envolvida nas ações realizadas na escola. As representantes reconhecem que esta escola é um lugar onde sempre tem alguém lutando para ter uma coisa melhor para os educandos.

O modo em que o diretor se posiciona na escola e com os assuntos da escola, pautado numa relação dialógica e de parceria, aparece às representantes como algo que deve ser valorizado e reconhecido por todos, o que pode ser compreendido como uma justificativa que faz com que as representantes, apesar de todas as dificuldades, se dediquem ao exercício de representar.

Quanto às atitudes do diretor que buscam preservar na escola um “ambiente família”, observam as representantes que, por parte dele, há cuidado e respeito para com os educandos ao reconhecerem que ele sabe o nome de todos, procura chamar a atenção de forma carinhosa e sem gritaria, brinca com os alunos, chama as famílias para conversar, dá oportunidade, reconhece e sempre expressa a importância das famílias na escola, estando sempre preocupado com a escola e sempre correndo atrás de alguma coisa que possa contribuir para a melhora da escola.

Os resultados até aqui apresentados permitiram à pesquisadora a apreensão de que, neste trabalho de pesquisa, a compreensão da representatividade de famílias no contexto escolar se abriu para as representantes entrevistadas como uma ação que só pode ser realizada de forma coletiva e por pessoas que se mostrem compromissadas com o outro. Tal ação só se torna possível quando acompanhada de forma interessada por uma equipe escolar, que se mostra aberta e disponível ao diálogo com às famílias, e que, no caso desta pesquisa, teve como referência a figura do diretor. Uma ação que se estabelece focada no interesse do coletivo que representa e se caracteriza por oportunizar a aproximação das famílias ao contexto escolar, a realização de ações práticas, momentos de ensino e aprendizagem, compartilhamentos de experiências e acolhimento dos participantes em suas questões pessoais. Apresenta-se, ainda, como oportunidade de transformar em realidade os anseios de muitas vozes ao transformá-las em uma única voz. Assim, representar as famílias perante a escola foi compreendido como algo que é Tudo, e tudo inclui possibilidades e desafios.

CAPÍTULO 5. DISCUSSÃO

Nesta parte do trabalho, buscarei apresentar uma discussão a partir da compreensão de representatividade de famílias que se tornou possível na realização desta pesquisa, realizando para tanto, um diálogo com os aportes político-pedagógicos delineadores deste trabalho, incluindo ainda os resultados e discussões realizadas pelos autores que fundamentaram esta pesquisa, com ênfase para as contribuições de Paulo Freire.

Um olhar para a questão da representatividade de famílias na escola, que parte dos aportes político-pedagógicos, indica a importância da legislação como fundamento do direito ao acesso da família na escola. Por isso, neste trabalho de pesquisa, foi necessário conhecer o caminho legislativo onde se começou a discutir diretrizes para participação dos diferentes segmentos na escola, cujas bases fundam-se nos princípios constitucionais de 1988, passando por legislações pedagógicas específicas, tais como a LBDEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o PNE – Plano Nacional de Educação até o PNFCE – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Todavia, a vivência no cotidiano da escola torna perceptível a compreensão de que a legislação só sai do papel se houver um grande envolvimento dos agentes públicos que atuam no chão da escola com objetivo de se debruçarem na busca pelo sentido das leis, arregaçarem as mangas e colocarem em prática o que foi apreendido de forma compromissada e fundamentada.

Das estratégias apresentadas no PNFCE, na parte dos relatos indexados no Banco de Experiência do MEC se observam algumas questões que podem ser discutidas com os resultados obtidos nesta pesquisa.

Entre os desafios apontados no Banco de Experiência do MEC, observa-se a necessidade de formação inicial e continuada dos diferentes segmentos para que seja possível a participação. No Grupo de Formação de Representantes de Famílias estudado nesta pesquisa, a formação de representantes aconteceu concomitantemente ao exercício de representar, um fator importante, visto que a representatividade só foi possível de ser compreendida a partir do processo vivido de representação.

Assim, pode-se compreender que um curso de formação de representantes na escola se faz necessário pelo caráter crítico, reflexivo, emancipador e multiplicador, e pode ser pensado como uma formação que parte da experiência vivida e não meramente conteudista.

Também no Banco de Experiência do MEC, a organização escolar foi descrita como um desafio que precisa ser superado e, apesar desta questão não ter aparecido como um grande problema ao longo da realização desta pesquisa, vale a consideração de que uma única vez em que a equipe da EMEF pesquisada não esteve organizada para receber as famílias, esta situação apareceu às famílias como uma possibilidade de desmotivação. Isto indica que a organização da escola para receber a família é um dado a ser considerado quando se pensa na construção de um espaço de representatividade.

A compreensão inicial acerca da representatividade pensada pelo grupo de pesquisa ECOFAM aproximou-se parcialmente da compreensão obtida neste estudo, primeiro pelo fato de tratar-se de uma compreensão geral que não abarca as especificidades do público-alvo e do contexto desta pesquisa e, segundo, pelo fato de que na compreensão inicial a figura do representante aparece em uma perspectiva singular, quando no estudo realizado a representatividade só se torna possível de forma coletiva.

As contribuições advindas da professora da SAAI (Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão) pertencente à escola pesquisada, ao concluir que representar é necessariamente incluir, foram confirmadas na realização deste estudo na medida em que o exercício da representatividade, tal como foi compreendido, incluiu as famílias na escola com possibilidades de contribuir para o processo de mudança e transformação, tendo em vistas as ações realizadas, os acolhimentos intragrupos que possibilitaram a reflexão de outras possibilidades de ser e conviver entre os participantes e os diálogos sobre sociedade e família, movimento que corrobora os anseios de Freire (2001), que lutou veementemente para que o povo, neste caso as famílias, não fossem chamadas à escola somente para repreensões e punições.

Assim, ainda em consonância aos pressupostos freireanos, os resultados alcançados nesta pesquisa revelaram que, ao possibilitar a inclusão das famílias na escola pela via da representatividade, a EMEF em questão cumpriu com seu objetivo de educar na medida em que, ao incluí-las, assumiu sua corresponsabilidade junto às famílias no exercício da cidadania de forma compromissada com a construção de uma “(...) educação para a decisão, para a responsabilidade social e política (...)” (FREIRE, 2014, p. 19).

Quanto às tensões presentes na relação família-escola apontadas em estudo realizado por Ghanem (2004), bem como quanto à ocorrência de atitudes autoritárias e hierárquicas por parte da escola em relação às famílias, descrita por Silva (2001), tais ideias não corroboraram a compreensão retratada neste estudo, uma vez que a EMEF estudada é compreendida pelas

famílias como um lugar de oportunidades e participação, cujas relações se estabelecem em uma perspectiva dialógica, e que considera as possibilidades de contribuições de todos os segmentos.

De acordo com Freire (1987), o estabelecimento de relações dialógicas convoca os envolvidos para a construção de relações horizontalizadas e fundamentadas no respeito e reconhecimento das potencialidades de homens e mulheres quanto à vocação de ser mais. Tal atitude, além de possibilitar o reconhecimento da equipe gestora e das famílias acerca da importância do exercício da representatividade de famílias na escola, se revela como possibilidade fundamental de superação da manutenção/ocorrência da postura autoritária e burocrática dentro da escola.

Outro dado relevante, e que pode ser discutido neste capítulo, refere-se às contribuições apontadas em estudo realizado por Pessoa (2004), segundo o qual, para a participação das famílias se concretizar, pais e mães precisam ter alternativas para escolher os modos que podem e desejam participar da relação escolar, tendo seus saberes reconhecidos e a possibilidade de compartilhamentos.

Desta observação decorre a importância do reconhecimento acerca dos esforços continuados realizados pela equipe gestora da EMEF, com o objetivo de se colocarem disponíveis nos horários favoráveis às famílias, dar a elas liberdade e autonomia para a construção de outros meios de diálogo – WhatsApp e Facebook – como estratégias de ampliação e participação das famílias na perspectiva da representatividade, e nunca definir de forma isolada os modos pelos quais deveria se estabelecer a participação das famílias na escola, o que significa respeito na relação de parceria.

Esse modo de gerir a escola de forma compartilhada e que possibilita a troca de saberes e experiências entre família e equipe escolar vai ao encontro dos achados de Garcia e Macedo (2011), ao mesmo tempo em que corrobora as ideias de Freire (2001), uma vez que o educador defende o diálogo como instrumento de construção compartilhada de saberes e práticas passíveis de serem experimentadas na escola, enquanto espaço privilegiado de ensino-aprendizado e que posteriormente poderão ser reproduzidas para além dos muros da escola.

Ao longo desta pesquisa, foram percebidos alguns exemplos cujas discussões realizadas no grupo de representantes transcenderam as experiências para além do ambiente escolar. Destaca-se, aqui, a experiência vivenciada por uma mãe representante e os aprendizados com seu filho deficiente visual. Sua experiência contribuiu, no mínimo, para a

ocorrência de duas situações distintas, sendo elas, a abertura de possibilidades para uma mãe não participante do grupo na convivência com o filho com deficiência; e seu posicionamento enquanto representante de mães no encontro com o secretário de Educação nas discussões referentes aos processos de inclusão escolar, uma experiência pessoal que se ampliou focada no compromisso com o outro e com a escola pública, isto é, com o coletivo.

Pesquisas realizadas por Fernandes (2007), Duarte (2009) e Silva-Spadini (2014) revelaram diferentes modos de participação da família na escola, entretanto, nenhuma delas identificou a presença da família na escola de forma representativa. Uma observação importante presente nessas pesquisas é o fato de que ainda se observam, por parte da equipe escolar, dificuldades em trabalhar com a família e reconhecê-las como parceiras no processo de educação, o que pode justificar a ausência do envolvimento representativo das famílias nessas escolas, cujo exercício só se torna possível vinculado ao acompanhamento interessado de uma equipe escolar, que se mostre aberta e disponível ao diálogo com as famílias.

As discussões aqui realizadas apontam para a importância do envolvimento e organização da equipe escolar no processo de mobilização, manutenção e formação de representantes e espaços de representatividade na escola a partir de uma perspectiva dialógica, visto que esta atitude se revela como caminho possível de superação da postura hierárquica que inviabiliza a presença representativa da família na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenho para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.”
(Paulo Freire)

Ao longo destes dois anos nos quais me dediquei à realização de um estudo fenomenológico sobre a representatividade de famílias no contexto escolar, muitos foram os aprendizados.

A atitude fenomenológica, algo que a princípio parecia tão simples e conhecido para mim, no campo das vivências foi ganhando novos sentidos, sendo necessário parar e retomar o caminho proposto por essa atitude por diversas vezes. Em muitos momentos, foi necessário lembrar e relembra que, com essa atitude, eu buscava apenas e tão somente compreender aquilo que estava por aparecer.

É difícil colocar em palavras a grandeza dessa atitude que, para mim, se revelou como um lançar-se no escuro com disponibilidade e compromisso, permitindo que as coisas, as pessoas, as relações, enfim, se mostrassem por elas mesmas, ao seu modo, ao seu tempo e do jeito que elas quisessem ser vistas e percebidas. É maravilhoso, é surpreendente, é um encontro que inclusive pode ser um desencontro.

É engraçado falar “essa atitude” porque dá uma falsa sensação de algo que está fora e que eu pego, uso e devolvo, quando na verdade essa atitude sou eu me transformando e me entregando para um outro modo de pensar e compreender e estar-no-mundo.

Então, ao assumir essa postura que é minha, os significados das palavras *entrega*, *disponibilidade* e *respeito* ganharam novas dimensões, pois saíram do campo teórico e/ou poético para a dimensão do vivido. Isto significa que, quando eu expressei que foi necessário muita entrega nesse processo de pesquisar, chega a me faltar fôlego, de tanto que eu me doei para estar-com-as-famílias, nesse processo de representatividade.

E foi exatamente essa dimensão vivencial que me trouxe a compreensão do rigor que a atitude fenomenológica solicita daquele que se disponibiliza a adotá-la enquanto modo de compreender o homem-no-mundo.

Assim, a compreensão da representatividade apresentada neste estudo ganhou para mim um sentido inédito – por estar atrelado também ao meu olhar – e precioso – pela riqueza de zelo e cuidado que procurei destinar à apreensão dessa compreensão.

Se a atitude fenomenológica foi um grande presente, o que eu poderia dizer do encontro com o grandioso educador Paulo Freire neste processo de Mestrado. Certamente, nenhum outro educador poderia dialogar com tanta simplicidade e criticidade acerca da questão estudada nesta pesquisa.

As leituras de Paulo Freire me soavam tão próximas e familiares, que muitas vezes eu brincava dizendo que provavelmente ele ficou escondido na minha casa, no meu bairro, na casa dos meus vizinhos, olhando a nossa vida, escrevendo sobre ela, reconhecendo nossas lutas, nossa situação de desigualdade, nossos sonhos, nossas potencialidades, enfim, ele escreveu sobre Nós, a partir de Nós, por isso, ele compreendeu que Nós podemos ser mais. Impossível não se identificar com este educador, tão nosso, tão brasileiro.

Depois de me entregar no processo de investigação, poder dialogar com Paulo Freire foi uma experiência enriquecedora e de muito aprendizado e crescimento. Certamente eu não sou a mesma que iniciou este processo de mestrado. Eu aprendi muito e, por ter me disponibilizado a aprender muito, tenho certeza de que também ensinei muitas coisas.

Quanto à compreensão de representatividade de famílias na escola, o conhecimento produzido neste estudo mostrou que é possível construir ações que possibilitem a representatividade de famílias na escola e em outros espaços públicos pautados nos conceitos freireanos de dialogicidade e participação, como estratégias fundamentais de superação das relações autoritárias que impedem a prática democrática que fundamenta o exercício de representar.

Dada a organização escolar que aglutina a realização de diversas atividades ao mesmo tempo, a parceria com a Universidade no processo de constituição de um ambiente de representatividade se mostrou relevante, uma vez que, enquanto pesquisadora, pude me colocar como interlocutora do grupo, subsidiando as discussões, acompanhando o grupo no desenvolvimento de suas ações e articulando teoria-prática a partir das questões que foram sendo suscitadas.

Estas observações podem subsidiar a elaboração de cursos de formação de representantes na escola, na medida em que apresentam uma compreensão de representatividade que, para além da formação técnico-científica, exige dos sujeitos envolvidos o aprendizado pela experiência que se estabelece orientado por profissionais

responsáveis pela abertura do espaço de representação, de forma a privilegiar o processo de construção conjunta e atitudes emancipadoras.

Por fim, a questão da representatividade foi aos poucos ganhando novos contornos e sentidos para mim, na medida em que foi transcendendo a esfera da pesquisa e mexendo com o meu modo de ser na esfera profissional e pessoal, o que ressoou na leitura de mundo com ênfase para a compreensão do momento político vivenciado no Brasil, bem como no meu encorajamento ao aceitar a exercer a representatividade como delegada na Conferência Municipal de Assistência Social da cidade de São Paulo junto a outros delegados eleitos na região em que trabalho, via processo democrático.

A pesquisa realizada convoca a continuidade do estudo, deixando em aberto a possibilidade de realização de uma pesquisa que se dedique à realização de uma leitura fenomenológica da representatividade de famílias, à luz da concepção da solicitude que orienta os modos de ser com o outro no mundo na compreensão dos estados afetivos.

.

.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, M. A. da S. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. *Educar em Revista*, n. 31, p. 129-144, 2008.

BHERING, E.; SIRAJ-BLATCHFORD, I. A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração. *Cadernos de Pesquisa* n. 106, p. 191-216, 1999.

BUENO, B. O. Financiamento da educação e associações de pais e mestres. *ANDE*, São Paulo, n. 21, p. 11-16, 1995.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 1988. Disponível em:
http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.shtm.
 Acesso em: 24 Mar 2014.

_____. Senado Federal. *Lei n.º 8.069*, de 13 de julho de 1990. Disponível em:
 <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 07 Mar 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 07 Mar 2014.

_____. Plano Nacional de Educação. *Lei n 10.172*, DE 9 de Janeiro de 2001. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 07 Mar 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública / elaboração Genuíno Bordignon*. Brasília: MEC, SEB, 2004. 59 p.

CORRÊA, B. C. *Possibilidades de participação familiar e qualidade na educação infantil*. 2001. 192 p. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

CRITELLI, D. M. *Analítica do Sentido*. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

CURY, C. R. J. O princípio da Gestão Democrática na educação: Gestão Democrática da educação pública. *Boletim 19*. Ministério da Educação, Brasília, 2005. Disponível em:
http://www2.ifrn.edu.br/ppi/lib/exe/fetch.php?media=textos:03_gestao_democratica_textos.pdf. Acesso em: 10 Dez. 2013

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 15-42.

DUARTE, L de A. *Participação da Família na Escola: como os protagonistas a compreendem*, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Estudos e Pós-

Graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo, 2009.

EDUARDO, M. de F.; COSTA, M. R.; CARISSIMI, A. C. V. Conselho Escolar: Algumas considerações a partir de pesquisas e experiências. In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2013, Curitiba, *Anais...* Paraná, 2013, p.31309-31321. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/10291_6132.pdf. Acesso em: 23 Abr. 2014.

FERNANDES, N. C. *Família - escola: a participação masculina: a compreensão dos homens – pais ou responsáveis – sobre sua atuação na escolarização dos filhos e participação na escola*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Estudos e Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo, 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 127 p.

_____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000. 54 p.

_____. *Educação na cidade*. 5. ed. Cortez Editora, 2001.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 54 p.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 36. ed. Paz e Terra, 2014.

GARCIA, H. H. G. de O; MACEDO, L. de. Reuniões de pais na educação infantil: modos de gestão. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 142, Apr. 2011. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000100011&lng=en&nrm=iso>. access on 08 Mar. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742011000100011>

GADOTTI, M.. *Atualidade de Paulo Freire: continuando e reinventando um legado*. 2002. Produção de terceiros sobre Paulo Freire; Série Artigos.

GATTI, B. A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Líber Livro Editora, 2012.

GHANEM, E. Educação e participação no Brasil: um retrato aproximativo de trabalhos entre 1995 e 2003. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 161-188, jan./abr. 2004.

HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo* (Trad. revisada e apresentação de Marcia Sá Cavalcante Schuback); posfácio Emmanuel Carneiro Leão. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2014. (Coleção Pensamento Humano)

HOUAISS, A. VILLAR, M. S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IPEA. *Sistema de Indicadores de Percepção Social (SIPS)*. Brasília, 2012. Disponível em: <http://agencia.ipea.gov.br/images/stories/PDFs/SIPS/110228_sips_educacao.pdf>. Acesso em: 09 Dez. 2013.

OLIVEIRA, L. de C. F. *A escola e a família sob o olhar de seus agentes: um estudo das representações de pais e professores em uma escola cooperativa*. 2000. 162 p. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

PARO, V. H. Administração escolar e qualidade do ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? In: BASTOS, J. B. (Org.) *Gestão democrática*. Rio de Janeiro: DP&A; SEPE, 1999. p. 57-72.

_____. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 1995.

_____. *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2000.

PEREIRA, V. M. Fenomenologia hermenêutica: a “superação” da postura epistemológica do historicismo. *Rev. Int. de Filosofia* v. 04, n. 02, 2013. p. 135-169 ISSN 15169219

PESSOA, M. E. P. de C.. Modos de educação, gênero e relações escola-família. *Cadernos de Pesquisa* v. 34, n. 121, p. 41-58, 2004.

PONTY M. *Fenomenologia da Percepção* (Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura). 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

PORTAL MEC. *Banco de Experiências de Conselhos Escolares*. Brasília, 2010. Disponível em: < <http://bancodeexperienciasce.mec.gov.br/relato/lista> >. Acesso em: 30 Jan. 2013.

ROMERO, D. M. F. *O que se pode esperar de uma escola de qualidade?: as expectativas dos pais dos alunos matriculados na 1ª série do ensino fundamental numa escola da rede municipal de São Paulo*. 2001. 238 p. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

SILVA, J. M. A. de P. Cultura escolar, autoridade, hierarquia e participação: alguns elementos para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, n. 112, p. 125-135, 2001.

SILVA-SPADINI M. L. *Participação da família na vida escolar dos filhos segundo o olhar dos gestores, familiares e educandos: um estudo de caso em uma escola pública da cidade de São Paulo*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Estudos e Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo, 2014.

SZYMANSKI, H. A contribuição de Paulo Freire para o desenvolvimento de práticas Psicoeducativas no encontro escola, comunidade, família. *Revista Científica e-curriculum* v. 7, n. 3, dez. 2011. Disponível em: <http://revistas.pucsp/index.php/curriculum>

_____. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Líber Livro, 2007.

_____. A prática reflexiva em pesquisas com famílias de baixa renda. In: II SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS. 2004b. *Anais...*

_____. *Um estudo sobre significado de família*. 1987. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos e Pós Graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo, 1987.

SZYMANSKI, H. (Org.); ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, R. C. A. R. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Líber Livro, 2004.

SZYMANSKI, H, SZYMANSKI, L. Repercussões do Pensamento Fenomenológico nas Práticas Psicoeducativas. In: BARRETO, C.L.T, MORATO, H.P.T, CALDAS M.T. *Prática Psicológica na Perspectiva Fenomenológica*. Curitiba: Juruá, 2013. P. 73-90.

SZYMANSKI H. et al (Org). *Relatório de Pesquisa*. Programa de Educação: Psicologia da Educação. PUC-SP, 2014.

VERONESE, J. R. P.; VIEIRA, C. E. A educação básica na legislação brasileira. *Revista Sequência*, n. 47, p. 99-125, dez. 2003.

WILL, D. E. M. Algumas contribuições para a construção do Projeto Político Pedagógico na escola. *Ponto de Vista* (UFSC), Florianópolis, v. 3, p. 275-287, 2002.

ANEXOS

I – Modelo do TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

II – Carta-Convite, elaborada pela equipe escolar cujo texto embasou todas as cartinhas enviadas ao longo do processo.

III – Página em Rede Social.

ANEXO I**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****I - IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA**

NOME: _____

SEXO: FEMININO () MASCULINO ()

DATA DE NASCIMENTO: _____/_____/_____

ENDEREÇO:

TELEFONE: _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

Este estudo visa contribuir com a constituição de um ambiente de representatividade de famílias em uma EMEF. A participação neste processo não é obrigatória e se restringirá aos familiares e/ou pessoas da comunidade que se identificarem com a proposta apresentada. Neste estudo, compreende-se que, quando a escola se abre para a presença da família pela via da representatividade, cumpre seu objetivo de educar na medida em que assume sua responsabilidade no preparo destas famílias para o exercício da cidadania.

TÍTULO (INICIAL) DESTA PESQUISA: Uma compreensão da representatividade de famílias no contexto escolar: Um estudo fenomenológico.

PESQUISADORES RESPONSÁVEIS: Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar e Debora Elianne Rodrigues de Souza

UNIDADE: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR SOBRE A PESQUISA

Benefícios: Os resultados deste estudo podem auxiliar na construção de um ambiente de representatividade na escola que inclui, entre outros, a participação representativa de famílias.

Procedimentos: Encontros grupais e entrevista reflexiva com representantes de famílias e/ou comunidade.

Risco e desconforto: Não existem riscos ou desconfortos associados com o projeto, isto é, a probabilidade de que o indivíduo sofra algum dano como consequência imediata ou tardia do estudo.

Sigilo: Ficam garantidos aos participantes da pesquisa a confiabilidade, a privacidade e o sigilo das informações 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 DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Ficam garantidas aos sujeitos da pesquisa:

- a) O acesso, a qualquer tempo, aos dados da pesquisa, a informações sobre procedimentos, risco e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas.
- b) A salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade.
- c) O direito de retirar-se da pesquisa no momento em que desejar.

V - INFORMAÇÕES DO RESPONSÁVEL PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA PARA CONTATO EM CASO DE DUVIDAS

Orientadora: Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação.

Endereço: Rua Monte Alegre, 984 – Perdizes – São Paulo

Telefone: 11-3670-8527 / email: pedpos@pucsp.br

VI - CONSENTIMENTO PÓS – 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.

Participante da pesquisa

Pesquisador

São Paulo, _____

ANEXO II

Srs. Pais, Mães e Responsáveis

A equipe da escola quer organizar um **GRUPO DE REPRESENTANTES de Mães, Pais e Responsáveis** para pensar, conversar e decidir formas de melhorar os estudos e a aprendizagem de cada criança. Isso significa ter uma educação diferente e de boa qualidade para elas. Temos a certeza que com esse grupo de representantes vamos melhorar o relacionamento entre FAMILIA e ESCOLA nesta comunidade. Para ajudar a gente nesse trabalho contaremos com a equipe da PUC(universidade).

Se você tem interesse em participar deste **GRUPO DE REPRESENTANTES** e ajudar a melhorar a educação do seu filho(a):

**Compareça na REUNIÃO do
DIA 11/09/14 às 18h30m**

Aqui na escola

A Direção

ANEXO III – PAGINA EM REDE SOCIAL

