



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
COLEGIADO DE PEDAGOGIA**

CIDICLÉIA GOMES DA SILVA SANTOS

**ESCOLA E FAMÍLIA:
AS IMPLICAÇÕES E DESAFIOS DE UMA RELAÇÃO**

Salvador
2008

CIDICLÉIA GOMES DA SILVA SANTOS

**ESCOLA E FAMÍLIA:
AS IMPLICAÇÕES E DESAFIOS DE UMA RELAÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Iracy Silva Picanço

Salvador
2008

Banca Examinadora

Iracy Silva Picanço – Orientadora _____

Profa Titular da Faculdade de Educação

Universidade Federal da Bahia

Mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia.

Lúcia Maria da Franca Rocha _____

Profa. Adjunta IV da Faculdade de Educação

Universidade Federal da Bahia

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica – São Paulo

Uilma de Matos Amazonas _____

Professora Adjunta IV da Faculdade de Educação

Universidade Federal da Bahia

Mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia

AGRADECIMENTOS

Durante o processo de construção deste trabalho, algumas pessoas tiveram um papel fundamental, a elas o meu agradecimento...

Inicialmente ao nosso maravilhoso Deus, pois tenho certeza que sem Ele não teria chegado até aqui, foi Nele que depusitei todas as minhas angústias e inquietações pedindo a força necessária para desenvolver este trabalho de conclusão de curso.

À minha família, e em especial a minha querida mãe que me incentivou sempre, acreditando no meu potencial.

À professora Iraçy Picanço, pela paciência e ao mesmo tempo exigência, para que fosse desenvolvido um bom trabalho acadêmico, tenho certeza que o compromisso e o seu papel enquanto orientadora foi fundamental para o êxito desse trabalho.

À minha amiga Rita, que cuidando do meu Gui, me proporcionou a tranquilidade necessária para elaborar os textos.

As amigas Débora, Iranildes, Iomar, Jacineide, Michelle, Luciana, Simone e a mais novinha Aline, pelo exemplo de educadoras comprometidas que em muito me inspirou à escrever.

As educadoras Miraci Franco e Patrícia Azevedo, pela oportunidade de estágio que fundamentou essa pesquisa a partir das experiências vividas na escola.

Enfim, todas e todos que de alguma forma contribuíram para construção deste trabalho,

Muito obrigada!

SANTOS, Cidicléia Gomes da Silva. Escola e família: **implicações e desafios de uma relação**. 45 f. 2008. Monografia – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

RESUMO

O reconhecimento da importância do estabelecimento de um diálogo entre a escola e a família, é consenso entre os autores que tratam da temática. Aparentemente natural, a relação escola e a família agrega, em seu desenvolvimento no cotidiano escolar, alguns aspectos que merecem ser cuidadosamente analisados para o êxito da mesma. Esta monografia refere-se às implicações e desafios encontrados nesta relação discutindo sua relevância dentro do processo educativo, assim como, analisando os principais aspectos das transformações que essas instituições vêm sofrendo historicamente. Para construção do texto utilizou-se a metodologia de natureza bibliográfica a partir de autores que discutem sobre o tema. Constata-se que devido às diferenças em suas lógicas socializadoras, escola e família enfrentam alguns conflitos. Carece a escola de um conhecimento maior sobre as famílias de seus alunos, desmistificando a idéia de que as famílias seriam responsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar de seus filhos.

Palavras-Chaves: Escola e Família. Fracasso escolar. Ensino público e classes populares

SUMÁRIO

Introdução.....	7
1. Escola e família: uma relação histórica.....	10
1.1 – A escola no lar.....	11
1.2 – Do lar à escola.....	14
2. Uma nova realidade.....	18
2.1 – Família contemporânea.....	18
2.2 – E a escola, mudou?.....	21
3. Escola e família: uma relação em questão.....	26
4. Considerações finais.....	41
Referências.....	44

Introdução

Em um país onde o chamado fracasso escolar alcança elevados índices, políticas públicas são requeridas para o enfrentamento desse, quando seguindo um modelo mundial, o Brasil busca nas famílias cooperação para diminuir esses índices. Utiliza-se do poder da escola sobre as famílias para incutir nas mesmas que é sua obrigação colaborar, sob pena de ver seus filhos fracassados na escola.

Sensibilizada por essa questão é que surgiu o tema desta monografia, ou seja, a relação escola-família, buscando uma visão mais crítica da mesma que tem sido propagada apenas sob um olhar romântico. Assim, chama atenção para o cuidado em analisar essa relação apenas por um lado, que é o da necessidade da escola.

Escola e família são instituições que segundo THIN (2006), possuem lógicas socializadoras diferentes e por muitas vezes divergentes, portanto analisá-las sem reconhecer tais diferenças constitui-se num equívoco. São modos de conceber o processo educativo que ao estabelecer uma relação necessita de um diálogo permanente entre os diversos interessados no sucesso escolar de nossas crianças.

Percebe-se, contudo que tais questões não tem sido uma constante nas discussões realizadas pelos educadores sobre o fracasso escolar. O que se vê são críticas, baseadas na afirmação de que os pais não participam da escola apenas por que não se interessam, ao invés de questionarem-se o papel da escola enquanto possível principal articuladora dessa relação.

Reconhecer a complexidade da relação escola e família já é um grande passo para mudança de posturas quase sempre acusatórias e que em nada contribui no encaminhamento do problema. Diante disso tendo a consciência dos limites que este trabalho possa conter, parece claro seu valor, ao abordar o tema como objeto dessa monografia por considerá-lo de grande significado para os rumos que a educação deva assumir.

O texto procura analisar os vários aspectos que envolvem a relação escola e família, enquanto é motivo de debate na escola e fora dela. Para tanto busca utilizar um referencial teórico que contemple a reflexão e a criticidade proposta, com as contribuições de diversos autores que tem se debruçado sobre o assunto.

A opção por esse tema surgiu a partir experiência vivenciada como estagiária, realizada na Escola Municipal Maria Conceição Santiago Imbassahy, localizada no bairro Tancredo Neves, periferia de Salvador. Lá ouvia muitas reclamações dos educadores em relação à ausência dos pais na escola. E comecei, também, a acreditar que os problemas da escola poderiam ser resolvidos se os pais colaborassem mais com a mesma, sem nunca me

questionar os porquê desses pais não estarem se envolvendo.

Posteriormente nos encontros de orientação da monografia fui despertada para a necessidade de repensar minha concepção sobre o tema. Será que a história é assim mesmo? Foi fantástico! Mudei “da água pro vinho” . Todo aquele discurso de que a família era desinteressada e precisava participar a qualquer custo foi completamente revisitado, demorou, mas consegui!

Os objetivos que este trabalho de conclusão visam alcançar consistem no discussão sobre escola e família através da literatura disponibilizada por autores que tratam a temática, analisar os principais aspectos das transformações que essas instituições (Escola e família) vêm sofrendo historicamente e compreender o caráter e natureza desta diante dos problemas vivenciados no ambiente escolar.

Dá questionar-se: Por que é mal vivenciada a relação família-escola?

Para elaboração da monografia foram definidos os seguintes procedimentos: enunciar o assunto, delimitá-lo, justificar sua escolha, definir seus objetivos, elaborar o esquema de trabalho, levantar e relacionar a bibliografia encontrada e selecionada após a leitura sistemática de cada trabalho. A monografia tem por base a leitura bibliográfica percorrida e observações que ficaram da vivência naquele ambiente escolar.

O texto é composto de três itens assim denominados: Escola e família: uma relação histórica, Uma nova realidade e Escola e família: uma relação em questão.

No primeiro item, trata-se de uma perspectiva histórica a partir de dois sub- itens - A escola no lar e Do lar à escola. No primeiro busca-se a compreensão da educação inicialmente oferecida na família, e, no segundo, discorre-se sobre o modo como, com o advento da industrialização, foi transferida essa educação para a escola.

O segundo item - Uma nova realidade – desdobra-se em Família contemporânea tratando das modificações ocorridas na mesma e dos novos arranjos familiares, e no seguinte questiona-se: E a escola, mudou? Aí reafirma-se o papel de reprodutora que a escola ainda desempenha.

No último item Escola e família: uma relação em questão, são discutidos aspectos que influenciam para que a relação escola e família não seja tão harmônica quanto aparenta, em razão das relações de poder, desigualdade de lógicas socializadoras, questões de gênero, a política de articulação e a representação dos professores em relação às famílias.

Nas Considerações Finais, apresenta-se as impressões e inferências, bem como propostas de que outros trabalhos sejam desenvolvidos sobre a temática para o aprofundamento da produção bibliográfica sobre a mesma, possibilitando novas discussões.

Constatou-se que ainda são poucos os trabalhos que privilegiam esse tema e que devido a sua importância dentro do processo educativo carece de mais produção.

Por último são apresentadas as referências bibliográficas que em muito contribuíram para o desenvolvimento crítico da construção do presente texto.

Espera-se que este trabalho de conclusão de curso possa ser discutido não só no dia da sua apresentação, mas que contribua para os futuros educadores que se interessarem pela temática.

Dessa forma, contribuir para desmistificar que é a família que precisa articular-se com a escola na condição de responsável pelo fracasso escolar de seus filhos. Ao contrário, é a escola que precisa convocar os pais a reconstruir a escola. É ela que precisa junto com a comunidade escolar e local articular-se para construção de uma educação gratuita e que seja de qualidade.

1. Escola e Família: uma relação histórica

A relação entre a escola e a família constitui-se num tema de debate quando no cenário encontram-se os problemas que ocorrem nos processos educativos. Embora aparentemente um tema da atualidade, esta é uma velha questão. Percebe-se que na base encontram-se questões muito debatidas atualmente como as relações de poder, luta de classes, educação voltada para o trabalho, implicações de gênero na educação e, sobretudo as questões relacionadas a democratização e a qualidade dos resultados educacionais.

O cenário é de uma educação que sempre esteve a serviço da manutenção do poder que visava formar para o adestramento e não para o pensar reflexivo, em benefício das classes dominantes. Na sociedade feudal cuja centralidade era o trabalho servil, a profissão do homem era a notoriedade e seguida pelo filho, enquanto a mulher destinava o serviço doméstico junto à menina.

Nesse período, vale dizer que a educação de que se fala não é ainda a educação sistematizada como hoje é conhecida, por exemplo, nas escolas. No passado, educar segundo CARVALHO (2004), significava criar crianças restringindo-se aos cuidados físicos. Esta autora, chama atenção, como já é sabido, que os modos de educação e reprodução social variam ao longo da história e em diferentes sociedades.

A própria escola nem sempre foi concebida pela família com a visão de essencialidade e obrigatoriedade atuais. Segundo CONNELL (1996), os sistemas de educação de massa foram criados no século XIX como uma forma de intervenção do estado na vida dos trabalhadores e sua obrigatoriedade legal foi necessária porque tal intervenção era amplamente rejeitada.

Antes a escola podia ser concebida como existindo dentro de orfanatos, internatos, residências de outras famílias, nas oficinas, enfim muito longe de como hoje se apresenta esta instituição social. Para CARVALHO (2004), a institucionalização da escola é algo muito recente, e assim se refere

A educação escolar tornou-se modo de educação predominante nas sociedades modernas, democráticas, a partir da escolarização compulsória em fins do século XIX, com uma organização específica: currículo seriado, sistema de avaliação, níveis, diplomas, professores, professoras e outros profissionais especializados. (CARVALHO, 2004, p. 49).

Vale lembrar também que a educação não se restringe apenas à educação escolar (sala de aula), mas se tratando de um processo que em cada tempo teve formas, características e

jeitos peculiares.

Na velha sociedade era a família o melhor local para aprendizagem, mesmo que uma outra família que não a original, como se configuravam em algum momento da Idade Média.

Nos itens a seguir “A escola no lar” e “Da família à escola” rever segundo alguns autores e situar numa breve exposição como se deu o processo da passagem da educação na família para escola, já referenciando a relação entre essas duas instituições. Vale salientar que não é objetivo deste texto traçar uma história linear da passagem da educação no lar para a educação na escola, pois isto careceria de um estudo mais direcionado e aprofundado.

Assim, no primeiro item refere-se à família enquanto local de custódia e ajuste disciplinar para o trabalho, ou seja, toda educação necessária à criança acontecia naquele ambiente, sem a interferência de outros. E, no segundo item, demonstrar que com as transformações no mundo do trabalho, a família não dá mais conta sozinha de tal educação e por isso é obrigada a enviar seus filhos à escola, que cumpriria naquele contexto, as exigências da nova sociedade que se formava.

1.1 – A escola no lar

É sabido que a socialização primária é dever da família. É neste período que a criança adquire os primeiros passos para sua inserção na sociedade. Aprende a língua materna, a cumprir regras, maneiras de “bom” comportamento, valores morais e de convivência harmoniosa. Segundo CARVALHO (2004), é o lugar de reprodução física e psíquica cotidiana - cuidado do corpo, higiene alimentação, descanso e afeto, que constituem as condições básicas de toda vida social e produtiva. Enfim, adquire habilidades que darão suporte para a sua participação em outras instituições, como por exemplo, a escola.

Em cada época, a família é revestida de concepções e valores que estão segundo TOSCANO (2001), refletindo a realidade política, econômica e social vigente. Nesta perspectiva ao considerar-se a educação com base na velha sociedade percebe-se que a mesma tinha um caráter basicamente doméstico, ou seja, era oferecida nos lares, refletindo, portanto um modelo de sociedade patriarcal, onde o poder estava centrado no pai, que era o chefe da casa, o provedor.

Inicialmente a família achava-se capaz de oferecer toda educação necessária à criança, portanto desvalorizava aquilo que a escola poderia ofertar até porque o que poderia estar sendo ensinado pela escola não estava em consonância com o que pretendia a família, que era as competências para o trabalho. A esse respeito ENGUITA(1989) traz uma passagem que

reflete bem essa realidade, ao citar um caso da economia camponesa, em Roma:

Para o camponês auto-suficiente, a escola não podia oferecer outra coisa que doutrinação religiosa e, em seu caso político. As destrezas e os conhecimentos necessários para seu trabalho podiam ser adquiridos no próprio local de trabalho; e de qualquer forma, a escola não os oferecia. (ENGUIA, 1989, p.105).

Mais adiante, numa sociedade de predominância rural, sob o modo feudal de produção, segundo ENGUIA (1989), o ideal educativo da nobreza não passava pelas letras, mas por aprender a montar cavalo, a usar armas e, talvez, a tocar um instrumento musical. Para os camponeses a sede da aprendizagem social e para o trabalho continuava sendo a família. Ainda neste contexto do que era importante aprender, ENGUIA mostra que o ofício dos pais também deveriam ser seguidos,

As crianças desde cedo, aos sete anos, ingressavam no trabalho, recebendo uma educação semelhante a dos pais, essencialmente do pai: “o jovem varão acompanha o pai no trabalho da terra, no foro ou na guerra”, no caso dos meninos, e os afazeres domésticos no caso das meninas: “e as filhas permanecem junto à mãe ajudando-a em outras tarefas”. (ENGUIA, 1989)

A partir dessa constatação, percebe-se que a educação há muito tempo tem elo com as questões de gênero, desde que torna-se diferenciada já naqueles tempos segundo as características e deixando, portanto clara as relações de poder existentes e confirmando a supremacia do homem em relação a mulher. Tal comportamento típico de uma sociedade patriarcal, na qual a mulher era tratada como objeto e tinha como função a procriação e o cuidado das crianças, além de prestar obediência ao esposo. Convém esclarecer também que segundo CARVALHO (2004), durante muito tempo as mulheres, as pessoas pobres, negras e indígenas foram excluídas da escola, ou tiveram acesso a escolas e currículos diferenciados.

Diante do risco em não educar seus filhos de modo necessário e com a disciplina esperada, as famílias originais encaminhavam suas crianças a outras famílias para que fossem melhor educadas. Nesse sentido é pertinente relatar como isso se dava baseado no exemplo dos ingleses:

A falta de coração dos ingleses manifesta-se particularmente em sua atitude para com seus filhos. Após havê-los tido em casa até os sete ou nove anos, colocam tanto os meninos, quanto as meninas, no duro serviço das casas de outras pessoas às quais as crianças ficavam vinculadas por um período de sete a nove anos (portanto, até a idade de quatorze a dezoito anos, aproximadamente). São chamados então aprendizes. (ARIÈS, 1973 *apud* ENGUIA, p.106, 1989).

Nessas famílias, ressaltando que nem todas e sim uma parte privilegiada, suas crianças aprendiam todo tipo de trabalho doméstico e aprendiam “boas” maneiras desempenhando funções servis. Com o passar do tempo, conforme CARVALHO (2004), a educação como transmissão cultural vai se distinguir em popular (oral e prática) e erudita (letrada, formal, sinônimo de cultura), sendo esta última reservada às elites, em casa com mestres e mestras residentes, ou em colégios internos.

Mais tarde podiam ser enviadas para escola, porém segundo ENGUITA (1989), nesse momento histórico, a classe alta ainda não apreciava tanto a escola. Esta era posta em uma condição menor, reservada apenas aos que estavam aptos a ser copistas ou algo similar, muito diferente dos ideais a que se propunha a elite.

O intercâmbio familiar tinha lugar de forma especial no artesanato. E com base nessa forma de educação, um fato chama a atenção para um grande problema vivenciado hoje na relação com a escola pela família que é a possível transferência de funções.

O mestre artesão acolhia um número de aprendizes entrando com eles numa relação de mutuas obrigações. O aprendiz estava obrigado a servir fielmente ao mestre não apenas nas tarefas do ofício, mas no conjunto da vida doméstica. O mestre estava obrigado a ensinar-lhe as técnicas do ofício, mas também a alimentá-lo e a vesti-lo, dar-lhe uma formação moral e religiosa e prepará-lo para converter-se em cidadão (...). (ENGUITA, 1989,p.106-107).

Percebe-se, portanto que não é de hoje que a educação fora do lar exige de quem a acolhe, o incremento de determinadas tarefas que não apenas ensinar o ofício, mas de outras que estão intimamente ligadas ao desenvolvimento da mesma, como alimentação e cuidado. Diante disso torna-se difícil estabelecer funções específicas ou estâncias para uma e para outra instituição quer seja a família ou a escola. O que fica claro é que com a ausência da família quem assume o ato de educar deve dar conta também das funções de custódia.

Retomando a concepção da educação como reflexo da sociedade em que se vive, a família no regime feudal configurava-se enquanto principal educadora, satisfazendo assim as necessidades da época, deixando clara as desigualdades e relação de poder existentes. A aprendizagem se dava pela prática, transmitida de geração para geração pelos mais velhos, baseada na hierarquia e disciplina. À escola estava reservado um papel secundário.

Em geral, a aprendizagem e a educação tinham lugar como socialização direta de uma geração por outra, mediante a participação cotidiana das crianças nas atividades da vida adulta e sem a intervenção sistemática de

agentes especializados que representa hoje a escola, instituição que então desempenhava um papel marginal. (ENGUITA, 1989, p.107).

Diante do exposto, é possível considerar-se que a educação na família atendia ao que aquela sociedade almejava. À medida que essa mesma sociedade foi exigindo da família outros atributos, sua incapacidade foi se revelando e a conseqüente entrada de outras instâncias de ajuda foram necessárias. Surge então a escola não mais num papel secundário ou marginal, mas de importância fundamental para o desenvolvimento da sociedade vigente.

1.2 – Do lar à escola

Com o advento da industrialização a família já não consegue mais dar conta da demanda da educação das crianças e dos jovens, tornando-se necessário portanto, o surgimento de outras instituições como a escola para apoiá-la. A mudança no modo de produção exigia um modelo de educação que estivesse em consonância com aquela realidade que se instalava. Novamente percebe-se a educação a serviço do mundo do trabalho.

Nesse sentido a sociedade ainda que com o *status* de “nova”, permanece com uma educação baseada em disciplina rígida, alienada, para poucos, diferenciada, o que importava era formar mão-de-obra para a indústria. Era deixar claro o espaço entre “quem manda” e “quem obedece”. O papel da escola era o de formar servos para atender uma sociedade desigual. Ensinar a pensar, jamais! Vale salientar que ainda aqui não temos o modelo de escola sistematizada como hoje é conhecida.

A industrialização também trouxe a urbanização que fez com que as famílias se distanciassem mais dos vínculos de parentescos, pois onde residiam antes aquelas famílias extensas, em que as reuniões familiares eram comuns, substituindo-se por moradias mais independentes onde os vizinhos mal se conheciam ou se comunicavam. Assim como a composição familiar onde eram considerados também os tios, primos, avós, todos residindo no mesmo lugar e proporcionando à família uma tranquilidade em relação ao cuidado com os filhos, passa ser cenário pouco comum. Tais modificações trouxeram desconforto e tenderam a aumentar a preocupação das famílias em relação ao cuidado com os filhos.

Tendo se tornado quase impossível a transmissão direta dos ofícios dos pais aos filhos, segundo afirma NOGUEIRA (2005), o processo de profissionalização passa cada vez mais por agências específicas, dentre as quais a mais importante torna-se, sem dúvida, a escola.

Eminentemente familiar, as funções de custódia e cuidado das crianças virou um

problema para as famílias. Alguma outra instituição precisava dar conta dessa falta, é quando encontramos a escola. Por que a escola? Era a instituição que segundo ENGUITA (2004), mais se aproximava das famílias, era ajardinada e tinha pessoas especializadas em educação para tal cuidado.

Nesse sentido, a escola funciona como extensão de casa à medida que modela conduta, atitudes, disposições. Os pais mandavam as crianças para escola a fim de moralizar e disciplinar os filhos, uma prolongação dos serviços de cuidado e custódia prestado à família.

No bojo da transição da educação antes no lar e agora transferida para escola, constata-se que a mesma foi imposta à família. Ainda segundo ENGUITA (2004), se os pais tivessem tempo para estar com seus filhos a todo momento, muitos deles poderiam simplesmente dispensar a escola e os que trabalhavam nela. Este autor cita alguns movimentos *desescolarizadores*, que defendem uma educação sem escolas, salientando que agora já estaria referindo-se a uma escola institucionalizada.

Tratando também do tema em tempos atuais, Cury (2006), relata o exemplo de uma família, aqui no Brasil, que entrou na justiça para conseguir tal feito

Com efeito, uma determinada família oferecia a seus filhos menores essa forma (doméstica) de educação escolar e, apoiando-se genericamente na legislação nacional, em convenções internacionais, receosa da violência urbana, da circulação de valores laxos fora da família e ciente dos maus resultados em avaliações de desempenho, articulou-se com um estabelecimento de ensino privado de modo a associar a transmissão de conhecimentos em casa, com a avaliação dos menores em exames dentro dos mesmos padrões que os estudantes comuns do estabelecimento. (CURY, 2006, p.668).

Apreciando o pleito, segundo o autor, o Superior Tribunal de Justiça julgou improcedente tal solicitação ao tempo em que reafirmou com base no parecer emitido pelo Conselho Nacional de Educação que “o ensino fundamental tem nas instituições escolares devidamente autorizadas seu foro estabelecido e obrigatório”. Dessa forma, os pais são obrigados a matricularem seus filhos, ficando sob pena na forma da lei, a sua recusa.

Contudo, um fato chama a atenção. Ainda que negue a importância da escola enquanto instância fundamental para o aprendizado das crianças, essa família busca o apoio de uma instituição escolar privada para se equiparar à escola. Pode-se assim assumir que essa mesma família legitima o valor da escola, ainda que não a reconheça. O ato de colocar a criança na escola ou pedir auxílio é reconhecer que sozinha a família não é capaz de oferecer a socialização necessária para que o cidadão conviva de forma plena na sociedade de seu

tempo.

O exemplo acima mostra o quanto a relação das famílias com a escola no que tange à escolarização das crianças surpreende e avança cada dia para problemática cada vez mais complexa. Se não é à escola, a quem caberia a transmissão dos conhecimentos legitimados pela sociedade, se nem sempre a família tem a condição necessária para ensiná-los? Diante disso, constata-se que uma coisa é reconhecer a educação deficiente na atuação da escola e exigir melhoras em sua prática, outra questão é negá-la privando as crianças de uma educação que se tornou fundamental para o seu convívio social.

Inicialmente se constituía em uma necessidade da família a ida da criança para escola, hoje, como já há algum tempo, o parâmetro é outro. Independente da família necessitar ou não de pessoas para realizar a função de custódia da criança, esta última torna-se obrigada a freqüentar os “bancos escolares”. ENGUITA (2004) afirma que, hoje, a família sozinha, não dá conta da atribuição de formar para a convivência civil, a educação formal precisa se dar na escola sistematizada, institucionalizada:

A família pode educar eficazmente para a convivência doméstica, mas é constitucionalmente incapaz de fazê-lo para a convivência civil, visto que não pode oferecer um marco de experiência. Nisso pode cooperar com a escola, mas não pode entregar-lhe o trabalho feito. (ENGUITA, 2004, p.67).

Um outro exemplo, bastante pertinente sobre a impossibilidade da família sozinha assumir a educação plena da criança é a constatação da mesma realizá-la de forma a contemplar os diversos aspectos da diversidade. É possível viver uma diversidade dentro da família? Claro que sim, mas nunca com a amplitude proporcionada pela escola, pois conforme também afirma ENGUITA ela é *locus* de diversidade. Isto porque

Além disso, a escola é para a maioria, o primeiro lugar de aproximação com a diversidade existente e crescente na sociedade global. Nela a criança é levada a conviver de forma sistemática com crianças de outras origens, raças, culturas, classes e capacidades com as quais, fora da escola, tem uma relação nula ou restrita – algo que inclusive se aplica, em muitos casos, a alunos de outro sexo e de outros grupos etários. Embora o respeito para com o outro ou a igualdade de direitos de todos os cidadãos possam ser pregados pela família, de maneira alguma podem ter nela a materialidade prática e continuada que encontram na escola. (ENGUITA, 2004, p.65-66).

Diante do exposto, pode-se considerar que a transferência da educação que antes era

realizada no lar e depois passa a ser assumida pela escola, se deu de forma impositiva. Primeiro, para atender aos pais das crianças que saíram para o trabalho fora de casa e não tinham a quem delegar a função de custódia dos mesmos. Segundo devido à nova moldagem das competências antes baseadas apenas no disciplinamento e na moral, para as habilidades que passaram a visar atender o mundo do trabalho.

Portanto, a fim de resguardar as configurações sociais vigentes é que a educação transporta-se da família para a escola, percebe-se novamente a educação sendo reflexo da sociedade. A escola então surge justamente da necessidade da família, apontando mais uma vez para uma relação já há muito existente.

2. Uma nova realidade

No item anterior foram expostos alguns aspectos históricos sobre a transição da educação no lar para a educação escolar. Esta educação dizia respeito a um determinado momento, vivido pela sociedade.

Uma nova realidade oriunda de grandes transformações vivenciadas pela sociedade determinaram uma nova realidade familiar, realidade essa de essencial importância para a compreensão a relação escola e família. CAETANO (2008), por exemplo, entende que

A questão da inserção da mulher no mercado de trabalho, o aumento demográfico da população, a proibição do trabalho infantil, a obrigatoriedade da família e do Estado de garantir a formação escolar para as crianças, a urbanização das cidades, entre outros fatores, desencadearam mudanças nos costumes e na organização da estrutura familiar. (CAETANO, 2008, p.27).

No caso da escola em particular, falar em transformações, não é tarefa fácil devido a constatação de que até hoje, a mesma se constitui como espaço privilegiado das desigualdades sociais que se verificam na sociedade moderna. Mais pertinente seria questioná-la quanto a sua configuração hoje, no que concerne à democratização do acesso à mesma. Contudo, não se pode deixar de considerar a ocorrência de algumas mudanças que, de alguma forma, influenciaram a escola isto significando que se a sociedade se transforma, por consequência ficam afetadas as instituições que a compõem. Segundo NOGUEIRA (2005), tais modificações vêm dando “novos” rumos a duas importantes instituições sociais, ou seja, a família e a escola, explicitando este fato da seguinte forma:

Com efeito, desde meados do século XX, especialmente em suas últimas décadas, novas dinâmicas sociais vêm afetando, ao mesmo tempo, a instituição familiar e o sistema escolar, levando ao aparecimento de novos traços e desenhando novos contornos nas relações entre essas duas grandes instâncias de socialização. (NOGUEIRA, 2005).

2.1 – A família contemporânea

A família apresenta configurações próprias a cada momento, seguindo as transformações que ocorrem na sociedade. Se antes o paradigma familiar estava voltado para a família tradicional, patriarcal, a partir da sociedade industrial ela assume diferentes formações, adquire novos hábitos e modela seus conceitos e valores. Para NOGUEIRA (2005), as características destas mudanças seriam

(a) decréscimo do número de casamentos, em benefício de novas formas de conjugalidade (em particular, as uniões livres); (b) as elevações constantes da idade de casamento (e de procriação) e da taxa de divórcios; (c) a diversificação dos arranjos familiares, com a difusão de novos tipos de famílias (monoparentais, recompostas, monossexuais); (d) a limitação da prole, associada à generalização do trabalho feminino, ao avanço das técnicas de contraceção, às mudanças nas mentalidades. (NOGUEIRA, 2005).

Considerando essas transformações, especialmente no que tange a diversificação dos arranjos familiares, MAGALHÃES (2008, p.14), admite que são três modos de organização familiar, hoje dominantes, o da família tradicional, o da família nuclear moderna e o da família pluralística. Esses modelos, atualmente, convivem e sofrem influências mútuas.

A família tradicional privilegia a produção econômica conjunta, a autoridade parental e o casamento, fundamentado, sobretudo, na dimensão da aliança entre famílias e comunidade. O modelo de família nuclear é centrado em valores individualistas, enfatiza os laços afetivos entre os familiares e coloca a sexualidade e o amor romântico no centro do casamento e é formada por pai, mãe e filhos. A família pluralística caracteriza-se por múltiplos arranjos, é mais flexível, menos estável e as relações entre seus membros é mais igualitária.

Os modelos familiares coexistem e não se sobrepõem um ao outro, cabendo, portanto, respeitá-los em suas configurações. Em verdade, o que se percebe é que a família está se remodelando, se renovando. Na família nuclear, por exemplo, ainda pode ser notada a presença de modos de autoridade nos padrões patriarcais, ditatoriais.

A família ampliada é aquela que segundo GIDDENS (2005) estão incluídos outros membros ademais da família nuclear, como os avós, tios, primos, cunhados, etc. Contudo, a despeito de tais transformações, percebe-se o caráter disciplinador das relações entre homens e mulheres e os cuidados com a prole nos primeiros anos de vida ainda permeiam as funções principais da instituição familiar.

Ainda sobre as mudanças ocorridas na família ao longo dos anos, em se tratando do Brasil, na Constituição Federal de 1988, nos parágrafos de 1º ao 8º, do artigo 226 percebe-se a flexibilidade assumida na concepção de família em relação às questões de casamento e como as referidas à criação dos filhos. Esta nova visão significa efetivas mudanças em relação as concepções anteriores contidas no Código Civil de 1916 no qual o modelo de família era aquele arcaico e patriarcal.

O surgimento dos novos arranjos criaram na sociedade a idéia de que a família está

desaparecendo. Questiona-se sobre a autoridade da família, o respeito dos filhos, papéis do homem e da mulher (marido e esposa; pai e mãe). A esse respeito MAGALHÃES (2008) afirma que as mudanças nas relações de gênero foram bastante significativas para novas configurações na família, sobretudo as conquistas femininas como a luta pela igualdade de condições de trabalho e a busca da liberdade sexual desvinculada da reprodução. Hoje, esses papéis são bastante simétricos, flexíveis, intercambiáveis e renegociáveis. Enfim, vê-se a quebra de paradigma de conceitos e valores antes muito pouco questionados dentro de uma sociedade tradicional, conservadora. Assim se posiciona MAGALHÃES (2008),

A família não possui mais uma pauta definida socialmente para auxiliar na delimitação de papéis, funções ou tarefas. Há uma permanente renegociação de posições e os valores são reformulados continuamente. Os novos arranjos são expressões desses diferentes modos de funcionamento e da liberdade individual. (MAGALHÃES, 2008, p.15).

Segundo GIDDENS (2005), ainda se referindo sobre as mudanças ocorridas na família este afirma não haver retorno para tais transformações, que o melhor é comprometer-se de modo ativo e criativo com esse mundo em transformação e com seus efeitos em nossas vidas. E acrescenta que conforme muitos sociólogos crêem não podemos falar sobre “família” como se houvesse apenas um modelo de vida familiar mais ou menos universal.

As preocupações dos pais com os filhos não se circunscrevem hoje, apenas ao moralismo e à disciplina, as relações são mais abertas e baseadas no diálogo, quando se espera que a todos seja oportunizada “vez e voz”. Por conseqüência, não há de conceber-se as mudanças como crise e, sim, como uma família reflexo do seu tempo, com novos valores educacionais que valorizam o respeito e o diálogo entre pais e filhos, substituídos o autoritarismo e a disciplina rígida, pela preocupação com o sucesso escolar deles. Para as famílias a educação é vista, agora como valor. Os pais atribuem os erros e acertos dos filhos à educação dada a eles. NOGUEIRA (2005), vai admitir

Esse modelo de família alarga de forma intensa a responsabilidade parental em relação aos filhos. Estes últimos funcionam como um espelho onde os pais vêem refletidos os acertos e erros de suas concepções e práticas educativas, os quais costumam se fazer acompanhar de sentimentos de orgulho ou, ao contrário, de culpabilidade. (NOGUEIRA, 2005, p.572).

Também NOGUEIRA (2005) citando Singly (1996), avalia que na família contemporânea, a noção de respeito não desapareceu, ela mudou de sentido. A partir deste

novo sentido, o respeito se tornaria o reconhecimento não mais de uma autoridade superior, mas do direito de todo indivíduo, pequeno ou grande, de ser considerado como uma pessoa.

Para MAGALHÃES (2008), a autoridade parental passaria a ser freqüentemente questionada e enfraquecida à medida que a criança torna-se considerada como um indivíduo digno de respeito, capaz de ter preferências e de realizar escolhas. Neste caso, as relações pais-filhos passariam a ser mais negociadas.

Contudo mesmo diante desse contexto de transformações, MAGALHÃES (2008) considera que a família ainda permaneceria como um lugar da confiança, dos laços sólidos, de apoio e de proteção. A família continua sendo uma importante mediadora entre indivíduo e sociedade. O que é central na discussão não se resume na noção de crise, mas na aceitação que esta instituição secular, que é a família viria passando ao longo dos anos por transformações que determinariam o modo de ser e de estar de cada indivíduo onde quer que esteja, e em qualquer outra instituição a que ele participe.

Dessa forma, reforça-se a necessidade do conhecimento e da compreensão das mudanças pelas quais passaram e, com certeza, estariam passando as famílias, para não cometer o equívoco de considerar-se um único padrão de família, excluindo os outros e por conseqüência atribuindo à mesma um *status* de uma instituição que não estaria cumprindo seu papel.

Diante do exposto, a autora citada considera que a escola teria um papel muito importante a desempenhar das transformações pelas quais estaria passando a família. Considerada como o local onde tais transformações se apresentam de forma bastante conflitantes, a escola precisaria conviver com tais questões, mobilizando a comunidade escolar, especialmente seus professores e professoras, a reconhecer que estas transformações interferem diretamente na prática pedagógica e o não reconhecimento disto viria implicar em problemas para a escola.

2.2 – E a escola, mudou?

Dentro do contexto de uma nova realidade onde estão expressas as transformações ocorridas na família, uma pergunta se torna bastante pertinente: e a escola, mudou?

Sendo a escola o local onde as implicações dessas modificações são percebidas no cotidiano, a postura assumida por esta instituição deveria ser a de adequação às mesmas para o melhor desenvolvimento de suas tarefas ou funções.

Como é sabido a “educação para todos”, ou a, também, “escolarização de massas” foi

um processo resultante das modificações ocorridas como o advento da industrialização, ocasionando a saída dos pais para o trabalho na indústria. A família que antes cuidava da educação dos seus filhos tendo que trabalhar fora precisava delegar a outros esse papel. Surge então a escola para “acolher” suas crianças, adolescentes e jovens.

A educação, sempre foi privilégio daqueles que detinham o poder, portanto que a dominava e a fazia exclusiva. Sendo desse modo reflexo de uma sociedade desigual. Neste sentido aos mais pobres a educação estava voltada para a disciplina, para a conformação da situação de exploração e para os ricos a manutenção do poder. Vale ressaltar que a tão sonhada democracia educacional nunca foi objetivo das classes altas, pois ao abrir as portas para os pobres, o que pretendia era mais uma vez buscar seus interesses, ou seja, mão-de-obra qualificada para lhe favorecer. Esta abertura de acesso à escola significou para CARVALHO (2008)

a promessa de democratização de oportunidades, de superação das diferenças socioeconômicas e culturais de nascimento, e de ascensão social. Todavia, não cumpre extensamente essa promessa, pois é uma instituição seletiva, seleção que se dá com base no capital cultural familiar. (CARVALHO, 2008, p.31).

Dentro da escola os pobres sempre estiveram numa condição inferior a dos ricos. Isso se tratando inicialmente, quando ainda eram poucos os estabelecimentos escolares. Hoje, a separação é clara, no Brasil: escolas públicas para os pobres e privadas para os ricos. Aos primeiros, uma educação de baixa qualidade, resultando em altos índices de fracasso escolar e aos outros (ricos) os que podem pagar, uma educação considerada de excelência.

Diante disso percebe-se que a escola que se abre para os pobres não se preparou para lidar com um público tão diferente dos quais já estava acostumada. Dá acesso é bem diferente de conseguir incluir e dar condições de permanência. Fazer com que aqueles que estejam em situação desigual de aprendizagem possam se ver inseridos também. De acordo com NÓVOA (2002), muita coisa ainda está por fazer, pois

É verdade que a Escola cumpriu algumas das suas promessas, em particular o compromisso de acolher todas as crianças. Mas quantas promessas continuam ainda por realizar? Há cada vez mais alunos que abandonam a escola privados de tudo: sem um mínimo de conhecimentos e de cultura, sem o domínio das regras básicas da comunicação e da ciência, sem qualquer qualificação profissional. Contrariamente às suas intenções igualitaristas, a Escola continua, tantas vezes, a deixar os frágeis ainda mais frágeis e os pobres ainda mais pobres. (Nóvoa, 2002, p.9).

Ainda para este autor, democratizar com o acesso de todos à escola não é apenas ter uma vaga na sala de aula ou o acesso físico às dependências da escola. Assim, qualidade de ensino em se tratando de escola pública consiste na democratização do acesso aos bens culturais, que estão presentes nas disciplinas, saberes e valores da instituição escolar. É também a busca por essa articulação entre a abertura da escola pública a todos os segmentos da população, especialmente às classes populares e o investimento para melhoria do desempenho escolar dos mesmos.

A incorporação das crianças em idade escolar, muitas delas advindas de condições socioeconômicas bastante desfavoráveis, passa a exigir da escola e do sistema de ensino a renovação de conceitos, procedimentos, critérios, práticas pedagógicas e avaliativas. À escola cabe modificar seu currículo tradicional, para atender as classes baixas, dessa forma reestruturar sua prática pedagógica como um todo, condição que NÓVOA (2002), coloca como fundamental para o sucesso da escola, nesta perspectiva

Podem anunciar-se novas sociedades “educativas” ou do “conhecimento”, mas serão apenas palavras se se mantiver a distancia entre “os que sabem” e “os que não sabem”, entre “os que podem” e “os que não podem”. Os sistemas de ensino – e os seus responsáveis – parecem bloqueados, incapazes de uma atitude que não se limite a celebrar as “inércias” e a amparar os “interesses”. Resignam-se ao “jogo das reformas”, na sua agitação vazia, no seu linguajar sem sentido e sem idéias. Falta um pensamento novo, uma filosofia que ajude a imaginar outras lógicas, outros modelos e outras formas de organização dos espaços educativos. (NÓVOA, 2002, p. 9).

Contrariamente ao pensamento da escola reprodutora de desigualdades como admite o autor citado anteriormente, CAETANO (2008), citando NOGUEIRA (2005) vai apontar algumas mudanças que a escola poderia introduzir em sua prática visando novas perspectivas

... As novas perspectivas pedagógicas compreendem o aluno enquanto um sujeito ativo na construção do conhecimento. A escola antigamente era a única instituição tida como fonte de informação e saberes para o aluno...
 ... a instituição escolar moderna deve conceber seu trabalho educativo em conexão com as vivências trazidas de casa pelo educando...
 ... o acesso ao conhecimento da vida íntima da família sob o pretexto de conhecer o aluno...
 ... e o de ensinar a ser e ensinar a conviver... (NOGUEIRA (2005) *apud* CAETANO (2008)).

Diferente do aluno enquanto sujeito o que se constata no cotidiano escolar é a utilização do aluno como objeto, onde suas capacidades não são respeitadas, sendo tratado

como depósito de informações e conhecimentos que em quase nada condizem com o seu dia-dia.

A condição de excludente da escola convoca os professores para uma mudança de atitude, segundo CONELL (2007), isto porque estes constituem a linha de frente da escola. Se a exclusão ocorre pelas escolas, certamente ocorre, em boa parte, através daquilo que os/as professores/as fazem. Novamente surge a necessidade de revisão da prática pedagógica enquanto instância de superação dos problemas que a cada dia ocorrem na educação escolar.

Tomando por base a história da escola, ENGUITA faz uma crítica pertinente ao ponto de vista da escola que se admite democrática, aberta, sem que considere que sempre esteve a serviço de quem manda de quem tem poder. A esse respeito declara

(...) é bem sabido que a história é escrita pelos vencedores, que não gostam de mostrar a roupa suja: sempre é mais conveniente apresentar a história da escola como um longo e frutífero caminho desde as presumidas misérias de ontem até as supostas glórias de hoje ou de amanhã que, por exemplo, como um processo de domesticação da humanidade a serviço dos poderosos. (ENGUITA, 1989, p. 131).

Tomando-se a escola brasileira como foco de análise, sabe-se que esta é uma instituição seletiva considerando o capital cultural de cada família. Diferenças, preconceitos e desigualdades... a escola entende disso. A rigor, a escola produz isso. E, apesar da sua ampliação quantitativa, as desigualdades educacionais continuaram a se reproduzir e a se multiplicar, como observa LOURO (2003, p.57).

Um outro grande problema vivenciado nas escolas públicas, que decorre da não preparação da escola para receber os alunos das camadas pobres, é a indisciplina. Colocando a culpa sempre no aluno a escola não reflete sobre sua incapacidade em lidar com os alunos ditos indisciplinados, nem se questiona porque esses alunos têm tal comportamento. Diante disso, é útil fazer uma revisão do que se faz no cotidiano escolar observando o sentido que tudo isto tem para os alunos, pois quando a aula não é interessante, os educandos se dispersam. Sobre esse fato, CONNELL (1996), afirma:

Tópicos e textos convencionais, métodos de ensino e de avaliação tradicionais tornam-se fontes de dificuldades sistemáticas. Eles produzem um tédio constante. Impô-los faz aumentar o problema da disciplina e, a partir do momento em que eles efetivamente se fazem cumprir, dividem os alunos entre uma minoria academicamente bem sucedida e uma maioria academicamente desacreditada. (CONNELL, 1996, p.27).

As situações de violência, cada vez mais frequentes nas instituições de ensino, também expressam a tensão vivida no cotidiano das escolas principalmente nas periferias das cidades brasileiras. Os profissionais da escola se sentem inseguros diante da indisciplina e das ameaças. Quando não fecham os olhos aos fatos, as escolas buscam tomar medidas tão rígidas de controle dos alunos e de imposição da disciplina que acabam por alimentar ainda mais conflitos. Alguns alunos, principalmente os vistos como problemas para a escola, na impossibilidade de administrarem a sua vida escolar nesse clima de tensão, acabam por abandoná-la.

Os problemas vivenciados pela escola não podem ser explicados a partir apenas do olhar pedagógico, torna-se necessária a colaboração de outras instituições sociais na busca de intervenções que visem amenizar os problemas apontados. Antes muitas aspirações eram depositadas na escola enquanto aquela que favoreceria o futuro promissor. Hoje, o mundo é das incertezas, da instabilidade social e o papel da escola reflete isso. Não existe a certeza de que a escola promoverá a mobilidade social tão almejada pelas classes populares como se propagou a partir do acesso destas na escola.

Nesse sentido, caberia à escola acompanhar as transformações que a sociedade requer para cumprir sua função social de transmissão dos conhecimentos e formação de mão-de-obra qualificada para o trabalho. Para tanto a escola pública haveria de se adequar a sua clientela oriunda das camadas pobres da sociedade.

No bojo dessa busca encontra-se a família que busca o bem estar dos seus filhos, depositando na escola tal esperança. Apesar de todos os males a escola ainda significa para família como antes, uma oportunidade para a conquista de melhores condições de vida e é por isso que o encontro entre estas – escola e família – poderá vir a contribuir com tais expectativas.

A sociedade atual é caracterizada pelo acesso a informação, a chamada “sociedade do conhecimento” e é a partir desse acesso, dessa possibilidade de democratização do saber, que aos pais é difundida as idéias quanto ao direito de poder participar da vida escolar de seus filhos, cobrando da escola e conseqüentemente do governo uma educação de qualidade, ao lado de contribuir para tal conquista.

Nada significará o empenho das famílias se a escola não mudar. Se verdadeiramente não se colocar à disposição da família para contribuir para o alcance de uma sociedade mais justa, igualitária em oportunidades. Se não tiver a clara compreensão das implicações e da plena aceitação da legitimidade da presença das classes populares em seu interior.

3. Escola e família: uma relação em questão

O reconhecimento da importância do estabelecimento de um diálogo entre a escola e a família, é consenso entre os autores que tratam da temática. Contudo, não basta julgá-lo importante, é preciso que os atores envolvidos estejam atentos para as diversas questões que envolvem esta relação, por vezes conflitante e que depende da colaboração de todas as partes envolvidas para que sejam encontradas alternativas de encaminhamento deste diálogo almejado.

Como já exposto no item anterior, esta temática tem como foco a escola pública, pois ao que se constata, é nesta esfera que as dificuldades vivenciadas pelas famílias se associam às da escola e tendem a agravar o estabelecimento de uma relação saudável, situação esta decorrente da presença de um público na escola quando esta não aprendeu ainda a lidar com o mesmo, ou seja, as classes populares.

Seria ideal falar da escola e da família observando apenas os benefícios que esta relação proporciona, porém para um efetivo equacionamento desta questão faz-se necessário considerar alguns aspectos que colaboram para colocar a escola na condição de reprodutora das desigualdades sociais. Diante de um quadro onde a escola exige a participação igual para todas as famílias, desconsiderando a diversidade existente, e, e ainda assim, mantendo o discurso de democrática, é pertinente afirmar que escola e família constituem uma relação que apresenta questões a serem abordadas.

Tais questões dizem respeito às relações de poder existentes, às políticas públicas para incentivar essa relação e seus reais objetivos, às implicações de gênero, a que camadas e classes a escola se propõe atender, à representação dos professores quanto aos modelos de família existentes, à articulação, dentre outros. O equacionamento destas questões, possibilitaria a compreensão de que a relação escola e família depende de um conjunto de fatores que sendo revistos encaminhariam melhor o alcance de uma mais exitosa formação do educando.

Dentre essas questões situa-se a necessidade de compreensão das funções que desempenham escola e família na socialização do indivíduo. Assim como, reconhecer que apesar da especificidade de ambas e dos limites de interferência que uma pode realizar na outra, segundo (MAGALHÃES, 2008, p. 14), diante dos sentimentos de instabilidade e de insegurança que permeiam as relações públicas, incluindo as de trabalho, no domínio privado tem-se desenvolvido estratégias de mutualidade, cooperação e apoio. Mesmo assim, não raro, no exercício das funções, as relações de poder ficarão evidentes e poderão gerar conflitos.

Pois, segundo THIN (2006), essa relação possui dissonâncias e tensões entre lógicas socializadoras divergentes, até mesmo contraditórias e é o lugar de uma confrontação desigual entre dois modos de socialização: um escolar e dominante e o outro, popular e dominado. Esta é a compreensão desse autor sobre o tema

As relações produzidas pela escolarização revelam sujeitos sociais cujas práticas socializadoras são muito diferentes, frequentemente contraditórias, entretidas por lógicas antinômicas: de um lado, os professores, cujas lógicas educativas fazem parte daquilo que chamamos modo escolar de socialização; do outro, famílias populares com lógicas socializadoras estranhas ao modo escolar de socialização. (THIN, 2006).

Admitindo que existe nesta relação um pólo dominado e um dominador, esse autor infere que escola e família mantêm uma relação desigual. Sobre isso, traz alguns argumentos sobre sua compreensão, ou seja, que as práticas e as lógicas escolares tendem a se impor às famílias populares, os pais com pouco ou nenhum conhecimento das formas de aprendizagem são obrigados a tentar participar da escolarização dos filhos; os professores têm o poder de impor aos pais que se conformem com as exigências da escola; os pais têm o sentimento da ilegitimidade de suas práticas e legítima a dos professores. São exemplos, vivenciados no cotidiano escolar, que tendem a provocar os mal-entendidos e as cobranças na relação.

Tais conflitos, ainda segundo THIN (2006), não são apenas mal-entendidos, são dificuldades estruturais e que dificilmente desaparecerão. Neste sentido, é pertinente a afirmação de MAGALHÃES (2008) quando considera que assim como a família, a escola tem a missão de assimilar o impacto do processo acelerado de mudanças e encontrar soluções adequadas para seus conflitos, mantendo a integração do grupo. A prática do apoio e do respeito nas relações, não anula o caráter hierárquico que as duas instituições possuem, portanto aumenta a necessidade do diálogo e da clareza na comunicação.

Diante disso, escola e família necessitam ter clara a grande influência que exercem na vida dos indivíduos, daí a importância de manterem uma relação de colaboração e respeito mútuo, que se reflita positivamente na vida escolar das crianças. Dessa forma, negociar os conflitos, entender que não existe verdade absoluta, mas uma diversidade de caminhos que poderão ser seguidos na busca da resolução destes, torna-se o início de um caminho a ser percorrido.

Para CARVALHO (1998), esta articulação família-escola carrega ambigüidades. Por um lado, porque a escola presume poder mudar a família e ao mesmo tempo depende da família para que possa alcançar seus fins. De outro lado, considera as famílias deficientes e ao

mesmo tempo responsáveis pela ineficiência escolar. Não há como compreender esse jogo senão pela lógica de que a escola cabe revisar suas exigências e questionar-se sobre o que pretende alcançar como fins últimos de sua ação.

Assim, pode-se considerar que a afirmação acima acerca da ambigüidade da articulação escola-família dá conta da existência de uma visão romântica sobre a relação, pois nega as diferentes concepções de educação, escola e família e os conflitos entre pais e professores. Neste enfrentamento, não se considera a diversidade de classes, raça, conceitos e valores das famílias. Nessa perspectiva, segundo SILVA & CUNHA (2005, p.1), a escola enquanto espaço institucionalizado, poderia situar-se sob a ótica de uma organização sociocultural na qual estão pautados determinados valores, concepções e expectativas oriundos tanto de professores quanto de alunos e de suas famílias.

É muito comum no cotidiano escolar a discussão sobre o envolvimento dos pais. Do ponto de vista da escola, segundo CARVALHO (2004, p. 44), envolvimento ou participação dos pais na educação dos filhos e filhas significa comparecimento às reuniões de pais e mestres, atenção à comunicação escola-casa e, sobretudo, acompanhamento dos deveres de casa e das notas.

A participação dos pais na escola é vista de imediato como uma exigência correta da escola e uma obrigação natural dos pais, sendo necessário à prática da participação democrática e para a assunção de que o sucesso escolar dos filhos depende da participação dos mesmos. Se a escola vai bem, se os alunos aprendem, não há necessidade de convocação dos pais. Com isso, conclui-se que a escola só “lembra” dos pais quando as coisas vão mal.

Nas discussões, os educadores referem-se apenas à ausência dos pais na escola quando convocados para reuniões ou outras atividades promovidas por ela, sem, contudo questionar-se o porquê da ausência, com isso os pais são responsáveis pelo insucesso que venha ocorrer no desempenho de seus filhos. Convém interrogar-se sobre alguns aspectos destas convocações: Quais as motivações que a escola oferece para que os pais se façam presentes? Quais as reais necessidades das mesmas? Articulam-se com a realidade vivenciada pelas famílias? E os horários de realização? Será que é levada em consideração com a jornada de trabalho dos pais no estabelecimento dos horários de reunião? Tais questionamentos poderiam fazer parte do planejamento das convocações escolares dessa forma, evitando o desgaste da relação em função de incompatibilidades ocorridas.

Na perspectiva de uma relação efetiva entre a escola e família não é suficiente a reclamação dos educadores por uma participação mais ativa dos pais, antes é necessário perguntar-se: quem são esses pais? Que modelo de família a escola tem como referência?

Contando com estas informações a escola estaria mais equipada para este relacionamento tornando suas solicitações possíveis de serem atendidas. Por isso, segundo CASALI (2008), pais, familiares dos alunos e lideranças da comunidade não podem ser apenas convidados a participar da escola. Eles devem ser convocados a construir a escola.

A partir da proposta acima poderia surgir novo questionamento: estariam os pais em condições de assumir funções na escola? A resposta é que em nenhum momento a cooperação dos pais poderia implicar em substituição de funções, pois como já assumido escola e família possuem limites quanto às suas lógicas socializadoras. Tal cooperação compreenderia, sob o ponto de vista do envolvimento com ajuda mútua, priorizar o diálogo e o contato com os especialistas em educação para ajuda aos pais na compreensão do fazer da escola e do processo educativo. Aí sim, aquela construção sugerida far-se-ia real.

Portanto, há que considerar-se as condições sócio-econômicas sob as quais se encontram as famílias. À escola, cabe conhecer o perfil tanto dos alunos, quanto de seus responsáveis: as condições de trabalho ou não dos mesmos, de moradia, saúde e segurança. Do ponto de vista financeiro, é comum a cobrança de taxas pela escola, tal prática decorre do exemplo das escolas particulares que a escola pública insiste em seguir. Tudo isso, diante de uma realidade, diante da qual os pais das crianças mal têm recursos para sua subsistência e de sua prole.

Nesse contexto, convém lembrar que as crianças pertencentes às classes populares, não têm seus dias organizados em torno das atividades escolares, baseadas em datas comemorativas (dia das mães, das crianças, dos pais) que a rigor, integram a lógica capitalista do consumo.

Ademais, à escola não cabe apenas, a incumbência de diagnosticar as dificuldades de participação da família, há de surgir intervenções pedagógicas que propiciem essa cooperação. É na instituição escolar onde encontram-se os especialistas em educação, que é seu corpo docente, junto com coordenadores pedagógicos, orientadores, supervisores, psicólogos, dentre outros. Para tanto, a reflexão sobre a relação, torna-se, assim, também tarefas desses profissionais.

Os professores são considerados os agentes da escola com maior poder de intervenção em algumas práticas escolares que não condizem com a realidade das crianças pobres, este porque lidam mais diretamente com as mesmas. Reforça-se mais uma vez a necessidade de aprofundar-se o conhecimento do aluno, pois melhor o conhecendo sua realidade familiar se como resultado da ação formativa que realiza.

É evidente que o diálogo é o caminho para o estabelecimento de uma relação saudável,

desde que ultrapasse a barreira do discurso e impregne as práticas escolares. NOGUEIRA (2005) entende que a escola ainda que no discurso, reconhece essa necessidade, pois

Hoje, mais do que nunca, o discurso da escola afirma a necessidade de se conhecer a família para bem se compreender a criança, assim como para obter uma continuidade entre sua própria ação educacional e da família. E o meio privilegiado para a realização desses ideais pedagógicos será - ao menos no plano do discurso - o permanente diálogo com os pais. (NOGUEIRA, 2005, p.573).

Contudo, não é o que se constata no cotidiano das escolas. Isto porque o diálogo consistiria numa prática democrática onde cada um dos atores expõe suas necessidades, aspirações, vontades, e todos envolvidos deliberariam sobre o que foi posto em questão privilegiando tanto, o que parte das famílias quanto o que tem origem na escola, tudo isso é parte de um processo democrático. Democratizar segundo CONNELL (1996), significa expandir a possibilidade de ação daquelas pessoas esmagadas pelas ações de outras ou imobilizadas pelas atuais estruturas. Será que a escola assim compreende este processo? Aos responsáveis pelos alunos tem sido oferecidas vez e voz?

Diante disso, vale uma referência à proposta de gestão, em nome da gestão democrática constante das normas educacionais como a obrigatoriedade dos Conselhos escolares.

Pensado dentro de uma concepção democrática de educação e também como forma de legitimar tal concepção, os conselhos escolares são vistos pela legislação e projetos como espaço propício para o desenvolvimento do permanente diálogo da família com a escola e estão previstos em instrumentos legais de educação como a LDB e os programas do MEC.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 versa sobre a obrigatoriedade e criação dos conselhos, na forma

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios.
VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

Art. 14º Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Ministério da Educação – MEC define assim os Conselhos escolares:

Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola. Cabe aos Conselhos, também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. (BRASIL, 2008).

Ainda sobre os conselhos, a respeito da escolha dos representantes, o MEC, em seu Programa Fortalecimento dos Conselhos Escolares, orienta quanto ao perfil dos mesmos:

A escolha dos membros dos Conselhos Escolares deve-se pautar pela possibilidade de efetiva participação: o importante é a representatividade, a disponibilidade e o compromisso; é saber ouvir e dialogar, assumindo a responsabilidade de acatar e representar as decisões da maioria, sem nunca desistir de dar opiniões e apresentar as suas propostas, pois os Conselhos Escolares são, acima de tudo, um espaço de participação e, portanto, de exercício de liberdade. (BRASIL, 2008).

Assim como a relação escola e família, os conselhos escolares não objeto de crítica pelos educadores e principalmente pelas famílias. Embora, possam admitir ser o mesmo um espaço possível para o exercício democrático, contudo, não despertam para as reais funções que um Conselho escolar pode desempenhar e para outras questões que envolvem o tema. Segundo PARO (1996), muitas são essas questões. E entre elas encontram-se a dificuldade de encontrar pais que estejam disponíveis a participar, acarretando a permanência do mesmo representante por tempo superior ao que prescreve o regimento da escola; as dificuldades do representante de pais para encontrar-se com seus representados para tomada de decisões; o entendimento do que significam as reuniões do conselho, enfim falta o processo carece de apreciação crítica por parte dos representantes, neste caso os pais.

A visão das pessoas sobre o papel do Conselho Escolar, sobre sua razão de ser, tem a ver com a própria disposição dos indivíduos para participarem e com a orientação de tal participação. A esse respeito, parece haver um grande número de pessoas que vêem o conselho escolar como uma espécie de associação de pais e mestres., por meio do qual se podem organizar festas e providenciar outras coisas que faltam no currículo escolar propriamente dito. Essas pessoas, diante da questão sobre a real função do Conselho escolar, expressam-se de uma forma mais ou menos vaga, sem nunca privilegiar nele um caráter mais deliberativo, de tomada de decisões sobre os assuntos substantivos da escola. (PARO, 1996, p. 145).

A fim de levantar novos elementos acerca do acima exposto, vale citar um caso ocorrido em uma escola municipal de Salvador, na qual por conta da falta de representatividade dos pais, uma funcionária terceirizada da escola, que também é mãe de um

aluno, compõe o conselho como representante dos pais. Aparentemente nada de anormal. Porém é questionável o de uma funcionária terceirizada poder contar com autonomia para se posicionar e, por vezes, até discordar do gestor e/ou demais conselheiros.

Observa-se, portanto que as questões que envolvem os Conselhos Escolares passam também pela subjetividade e compromisso dos seus membros, pois uma coisa é o que “está no papel” outra é o que acontece nas “portas fechadas”. É sabido que relações de poder permeiam os grupos ainda que de forma oculta. No discurso, a escola dá abertura aos pais e alunos para opinarem livremente, mas seriam seus posicionamentos considerados dentro de um quadro hierárquico de cargos e funções? Há que se ter como centro que esta participação não seja apenas formal, ou que o posicionamento destes se torne irrelevante, ou seja, que ali apenas estejam para “compor mais um nome” no Conselho.

Uma outra forma de relacionamento da escola com os pais, é a reunião de pais e mestres. Segundo CAETANO (2008), ao convocar os pais a escola já presume contará com pouca participação, que só os pais dos que menos “precisam” vão estar presentes, mas nada faz para evitar essa situação. Pelo contrário, insiste em um modelo de convocação (reunião) ultrapassada e autoritária e, como isso, perpetua-se o discurso: “fazer o quê, se os pais não se interessam?” Será mesmo?

Ainda acerca do tema, CAETANO (2008), traz algumas opiniões de pais sobre as reuniões convocadas pela escola: “Ficamos horas ouvindo recados que nos podiam ter sido enviados por escrito”. “Eu sei das dificuldades do meu filho, e por isso nem vou às reuniões, pois é frustrante ouvir a professora repetir o que já sei”. “A sensação que tenho depois que terminam as reuniões é que eu não sei ser pai ou mãe”. “A professora disse que meu filho não tem se comportado. Eu já conversei, já expliquei, e até bati, não sei mais o que fazer...”.

Com base nesses relatos que não diferenciam muito a realidade na maioria das escolas públicas, principalmente nas localizadas nos bairros mais carentes, percebe-se que a escola faz cobranças daquilo que ela mesma direciona mal. Torna-se necessário o rompimento com posturas acusatórias, que em nada contribuem para melhorar o problema da ausência dos pais nas reuniões escolares e que muitas vezes tem pouco a ver com desinteresse.

Sobre o desinteresse dos pais em relação à educação escolar dos filhos a realidade tem demonstrado o contrário. A escola, com todos os seus problemas, ainda significa para os pais o local onde seu filho terá oportunidade de construir um futuro promissor. E fazem de tudo para incentivá-los, participando naquilo que lhe é possível. É muito comum a expressão: “eu quero que ele tenha o que eu não tive, comecei a trabalhar cedo e não consegui estudar”.

É muito comum nas famílias das classes populares, os pais que madrugam nas filas em

busca de matrícula para seus filhos, que mesmo sem fardamento ou material escolar e ainda com necessidades alimentícias (fome) e de material escolar, são enviados para escola pelos pais. Neste sentido, LAHIRE (1997) defende que a omissão escolar dos pais das camadas populares é um mito produzido pelos professores, especialmente quando aqueles são ausentes no espaço escolar. (LAHIRE, 1997 *apud* VIANNA, 2005, p.113).

Ainda sobre o insustentável discurso de desinteresse dos pais mantido pela escola em relação a educação dos filhos vale refletir sobre a afirmação de CAETANO (2004, p.45) no sentido de que para os pais interessarem-se pela educação dos filhos, não significa cuidar apenas da parte acadêmica, isto é, do sucesso escolar, pois a educação, do ponto de vista da família, comporta aspectos e dimensões que não estão incluídas no currículo escolar.

A escola ao requerer a colaboração da família apenas para situações onde o “caos” já se instalou deixa de privilegiar um momento que deveria ser para a construção de uma relação contínua de troca de experiências, de conhecimento dos problemas vivenciados pela mesma, para se tornar um espaço de total desconforto para os pais.

Infelizmente o que se constata são educadores sempre transferindo aos pais toda responsabilidade dos problemas com os alunos, principalmente no que tange à (in)disciplina. Diante disso convém questionar-se o que é a indisciplina, senão o rompimento de um modelo de escola que sempre teve como base o disciplinamento. Será que não é o momento da escola repensar essas questões e romper com a culpabilização no que concerne ao assumir sua condição de responsável nesse processo educativo carregado de complexidade e desafios torna-se pertinente a constatação de ENGUITA (2004) sobre “de quem é a culpa”:

Nessas circunstâncias, não creio que tenha sentido ficar se perguntando sobre se os pais abdicaram de controlar a conduta de seus filhos ou se foram os professores que fizeram isso, se as famílias exigem demais da escola ou se é esta que oferece muito pouco, e assim sucessivamente. O que importa é compreender que a família e a escola ficaram sozinhas nessa tarefa, que nenhuma outra instituição virá nem pode vir socorrê-las, a não ser em funções secundárias e que, portanto, cabe a elas, buscar uma nova divisão de tarefas adequada, suficiente e eficaz. (Enguita, 2004, p.69-70).

Por que será que a escola sempre quer achar culpados para sua falta de preparo? Para entender um pouco mais essa prática convém analisar a constatação de CHARLOT (1997) ao afirmar que os professores enfrentam dificuldades, que se iniciaram desde que foram obrigados a aceitar os alunos advindos das classes populares e que até hoje refletem na prática a falta de domínio em lidar com essas crianças.

Em consequência das transformações ocorridas no sistema escolar, os professores tiveram que se equilibrar “entre o reconhecimento necessário da heterogeneidade e o cuidado com o universal”. Tendo construído sua identidade profissional no trato com o “universal” – no campo dos valores, das disciplinas e do saber -, esses profissionais são confrontados, a partir de então, com a necessidade e o dilema de administrar a heterogeneidade, tendo em vista o acesso generalizado das camadas populares e de minorias étnicas ao sistema de ensino. Instaura-se, assim, para eles, um clima de ruptura e de dificuldades reais advindas daí. (CHARLOT, 1997 apud VIANNA 2005, p. 113).

Urge a necessidade de repensar-se as reuniões de pais e educadores para um encontro onde o grande beneficiado seja o educando. Como os responsáveis não podem estar sempre presentes quando chamados à escola, deve-se aproveitar o tempo em que os mesmos conseguem estar uma reflexão sobre situações mais produtivas do que “falar mal” da criança.

Nesse sentido, ESTEVÃO (2003, p. 419) traz a lógica da escola enquanto lugar do cuidado. Afirma que uma escola como lugar do cuidado deve constituir-se como um espaço de intersubjetividades dialogantes, onde o sentido da escola é continuamente reconstruído pela comunidade escolar e pelos pais. Acrescenta que os pais devem vir à escola por gosto e não por obrigação, e a participação é vista também como uma questão que diz respeito à razão, mas também aos afetos.

Uma das causas apontadas para entender porque a relação dos pais com a família é tão mal vivenciada é o fato de que quando a escola idealiza a relação família-escola ainda considera um parâmetro de família baseado no modelo nuclear, onde pai, mãe e filhos dividem a mesma residência, geralmente apenas o pai trabalha fora e a mãe cuida dos filhos e por extensão, auxilia na educação escolar. Neste sentido, a mãe estaria normalmente disponível a atender o chamado da escola. E como se expressa CARVALHO (2004)

Essas condições favoráveis à participação dos pais na educação escolar apontam para um modelo de família particular, que conta com um adulto, geralmente a mãe, com tempo livre, conhecimento e uma disposição especial para educar. Este é o modelo tradicional de família de classe média, que não corresponde às condições de vida da maioria das famílias pobres, trabalhadores, e que está desaparecendo na própria classe média, com o ingresso das mulheres em ocupações remuneradas. (CARVALHO, 2004,p.47).

Hoje, como há algum tempo a mulher não permanece mais nessa “cômoda” posição. A ida dela para o mercado de trabalho ainda que em tempo parcial não oportuniza que a mesma esteja à disposição da escola e ENGUIITA (2004, p.63) se referindo a uma sensibilização de gênero por parte dessas mulheres educadoras afirma que as professoras não deveriam

esquecer-se de que nem todas as mulheres conseguem trabalhos de jornadas curtas e férias longas e, menos ainda, que coincidam exatamente com os horários e calendários escolares de seus filhos.

Nesse sentido cabe se questionar por que a obrigação de educar os filhos, de acompanhar na escola e no dever de casa, estimular os estudos e dar afeto ao filho é obrigação da mãe e não do pai? Trazendo para o debate este questionamento, CARVALHO (2004) chama a atenção para as implicações de gênero que estão mascaradas na relação da escola com a família. A escola mais uma vez torna-se palco das desigualdades sociais, neste caso acirrando as questões de gênero, e ainda para CARVALHO (2004)

Ao usar o termo genérico pais, mantêm invisível e deixa de reconhecer o trabalho educacional importante e exclusivo das mães. Por que, ao incentivar a participação dos pais na educação escolar, a escola não incentiva precisamente os pais, costumeiramente ausentes da educação, tanto em casa, como na escola? (CARVALHO, 2004, p.56).

Apesar de ao longo dos anos a família ter passado por diversas transformações percebe-se que alguns educadores ainda insistem em considerar um modelo de família como padrão para o êxito da relação com a escola. SILVA & CUNHA (2005), por exemplo desenvolveram uma pesquisa para identificar as representações sociais de família para um grupo de professoras do ensino fundamental, com base em situações rotineiras do cotidiano. Concluíram que para esse grupo de professoras pesquisado, a representação social de família se dá em moldes tradicionais, o que parece ser, na opinião delas, o modelo adequado para o desenvolvimento do indivíduo. Sobre isto, assim se referem Ribeiro & Andrade (2006)

A escola tende a responsabilizar exclusivamente a família pelos problemas de aprendizagem e disciplina dos alunos, atribuindo-lhe o rotulo de desestruturada. No entanto, por traz desse discurso tem-se um modelo de família estruturada ideal, baseada num modelo de família nuclear burguesa. As famílias desviantes desse padrão são consideradas, assim, incompetentes. (Ribeiro & Andrade, 2006, p.386).

Ainda que não represente a maioria dos professores, é bastante preocupante tal comportamento, pois mesmo sendo uma amostra pequena demonstra o quanto alguns educadores permanecem com uma concepção de família arcaica, estabelecendo como padrão um modelo ideal de família. Além de constituir-se num equívoco, esta visão é carregada de preconceitos e impede que a escola se relacione com a família privilegiando o real contexto

em que vive cada criança. Assim a compreensão das mudanças pelas quais a família vem passando é de fundamental importância para o êxito desta relação. E sobre isto, GIDDENS declara que

As alterações na vida familiar frequentemente encontram resistências e apelos a um retorno à “era dourada” do passado. Entretanto, resistindo ou não a tais mudanças, o fato de hoje à maioria de nós pensamos sobre elas, é indicativo das transformações básicas que afetaram nossas vidas nas últimas décadas. (GIDDENS, 2005, p.151).

Na contramão desse modelo desejado pela escola, está uma realidade familiar bem diferente, com problemas sócio-econômicos, pais separados, desempregados, ausência de moradia fixa, problemas de relacionamento conjugal, baixa escolaridade ou nenhuma. Enfim, é possível enumerar-se uma infinidade de problemas que não contam positivamente para uma participação da família idealizada pela escola.

Vale ressaltar que não se estaria aqui levantando aqui a bandeira da não participação dos pais na escola, mas realizando uma reflexão acerca de como uma participação mal direcionada implica em expectativas frustradas e resultados não esperados tanto pela escola quanto pelos pais. Espera-se, portanto que com uma nova visão e por consequência novas práticas, os ganhos sejam de todos: escola, família, educandos e sociedade.

Historicamente, nem sempre à família foi dado o direito de tal envolvimento, as barreiras impostas pela escola deixavam claro a supremacia da escola em relação à família confirmando as relações de poder existentes que não dava nenhum direito aos pais de participação da vida escolar de seus filhos. Na visão de uma estudiosa do tema

No passado, as fronteiras entre as famílias e a escola eram fixadas pela instituição escolar e pelos mestres. Os profissionais da educação consideravam que os pais não tinham nenhuma autoridade em matéria de ensino e nenhum lugar na escola. Esperava-se que os pais apoiassem os docentes ou trouxessem contribuições pontuais, mas eles não deveriam colocar questões em matéria de pedagogia e, menos ainda, fazer críticas (MONTANDON, 1994b, p. 189 *apud* NOGUEIRA, 2005).

Sabe-se que a escola também encontra dificuldades para fazer “dar certo” a relação com a família. O cenário educacional possui uma grande gama de problemas e o seu enfrentamento esbarra em um corpo docente despreparado e mal remunerado, que em muito contribui com a falta de estímulo para o trabalho. Por isso, reforça-se a necessidade de junto com a família, a partir do conhecimento da mesma, a escola partilhar a educação das crianças. Vale salientar que não é uma partilha imposta, mas solicitações que estejam ao alcance das

famílias, respeitando o contexto social de cada uma.

Diante de índices tão alarmantes do fracasso escolar, e na perspectiva de vê-los reduzidos a partir da cooperação da família com a escola, levaram o governo a divulgar campanhas de conscientização sobre o envolvimento da família na mesma. Essas medidas, segundo CARVALHO (2004), visariam, em verdade apenas atender uma tendência global de política educacional neoliberal de formalização da participação dos pais na escola.

Soma-se a este processo a criação através do Ministério da Educação - MEC do Dia Nacional da Família na escola (24 de abril) junto a publicação da cartilha *Educar é uma tarefa de todos nós. Um guia para a família participar, no dia-a-dia, da educação de nossas crianças* e mais tarde a “Cartilha do Ziraldo” na mesma direção.

Como órgão máximo deliberativo da educação no Brasil, o MEC determina tem insistido que as escolas incentivem as famílias a partir dessas orientações. Contudo, caberia aos educadores usarem de postura crítica e autônoma e não apenas reproduzirem os “slogans” propostos pelas cartilhas e, desta desenvolverem um trabalho, que é árduo, de adequar a escola ao contexto das famílias populares.

Instrumento legal como a LDBN/96 também estabelece indicações para articulação escola e família, nos seguintes artigos

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

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

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

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

A despeito do acima, referindo-se às políticas escolares CARVALHO (1998) chama atenção para o alcance das mesmas sobre as famílias populares, chamando atenção para o fato de que nem sempre, ou melhor nunca, visam atender as melhorias do sistema educacional priorizando a participação dos principais envolvidos que são pais e professores. A democracia e qualidade educacionais mais uma vez deixam de ser prioridade. Questiona a autora sobre

Como e até que ponto a política educacional de fato articula escola e família enquanto instâncias educativas, ainda que de modo implícito e pouco estudado. Quais as origens, as dinâmicas e direções dessa articulação, que concepção de escola e quem dentre os vários grupos sociais ela favorece, até que ponto e em que contextos a política oficial pode refletir as políticas das

diversas famílias e grupos sociais são questões a serem exploradas em contextos sócio-econômicos e culturais específicos. (CARVALHO, 1998).

Um exemplo muito comum de participação dos pais exigido pela escola e como uma política pública de envolvimento dos pais é a realização do dever de casa pelas crianças. Ainda segundo CARVALHO (2004), ele serve como uma “janela” para olhar as relações família-escola e abordá-las de vários ângulos. Envia-se a tarefa de casa aos alunos exigindo que as traga no dia seguinte “respondida”.

Diante de uma realidade de pais com baixa escolaridade, com necessidades econômicas que os obriga ao trabalho diário é um tanto absurdo tal exigência. E CARVALHO (2004) ainda acrescenta, que no caso da escola pública brasileira, os baixos níveis de escolaridade e de renda da maioria da nossa população desaconselham tanto às expectativas de participação da família no processo escolar, quanto à adoção do dever de casa. Comunga com autores como Bourdieu e Passeron que

Constitui uma ilustração pertinente de violência simbólica (Bourdieu & Passeron, 1975) via extensão da autoridade pedagógica da escola (incumbida da função de imposição do arbitrário cultural dominante, um determinado currículo) ao lar – em outras palavras, um caso de regulação da vida privada pela política pública, através da instrução ou disciplinamento da família pela escola, via prescrição, explícita e implícita, de práticas parentais. (CARVALHO, 2004, p. 96).

São muitas as famílias que não conseguem pelas razões já expostas, desenvolver um ambiente familiar capaz de suprir as demandas da escola (pedagógicas) em relação as atividades que a mesma destina para casa. O resultado disso é uma comparação entre os que fazem e os que não fazem tais tarefas, atestando aos últimos o título de desinteressados, agravando e perpetuando ainda mais as desigualdades no ambiente escolar.

Sobre a postura da escola em culpar a família pelo fracasso escolar dos filhos, novamente CARVALHO (2004), vai afirmar que na falta de uma perspectiva crítica sobre o funcionamento e função da escola, como soa cruel culpar a criança, as professoras atribuem o fracasso escolar dos estudantes genericamente ao desinteresse dos pais (CARVALHO & RAMALHO, 1983 *apud* CARVALHO, 1998).

A produção do fracasso escolar é intrínseco ao funcionamento de um sistema educacional que recebe indivíduos de origens culturais diversas, mas implicitamente adota um único modelo cultural. Consequentemente, políticas que não levam em conta esses mecanismos reprodutivos necessariamente promovem desigualdade educacional e social, ao fazerem

demandas à família (via dever de casa), atribuindo aos pais a responsabilidade pelo sucesso escolar dos filhos. Isso porque as escolas passam a organizar o processo ensino-aprendizagem contando com a contribuição da família. (CARVALHO, 2004, p. 54).

A família não pode ser culpada pelo insucesso dos alunos na escola, o que se constata a partir da citação acima é que tudo depende de como está estruturado o sistema de ensino, a quem ele realmente atende. Se àqueles que se interessam em manter o poder ou os alunos carentes da nossa sociedade. Não precisa pensar muito para concluir que a educação no Brasil não é pensada para os pobres. Neste momento, quando se necessitaria ver reduzidos seus gritantes índices de reprovação escolar, de analfabetismo, o Estado simplesmente quer inserir na mente das famílias, utilizando o poder da escola, que ela (família), é obrigada a ajudar.

Dessa forma, nega conforme RIBEIRO & ANDRADE (2006), a assimetria na relação família-escola, mas também a utiliza para manutenção das relações tais como estão acontecendo na realidade institucional. A escola assume seu local de poder e estabelece uma relação com os pais, mesmo sem conseguir uma aliança eficaz. Ainda assim, ao fazer essas constatações não se propaga o abandono da família pela escola, mas se trata de insistir-se de que aquela seja vista com novos olhares.

Conforme aponta ALMEIDA (2005, p.590), a importância que desempenha a família na discussão sobre temas educativos não pode nem deve ser negada, contudo é importante abrir esta “caixa preta” e partir à descoberta das dinâmicas e estratégias internas que lhe dão consistência e estilos próprios. Diante disso, retoma-se a necessidade de reconhecer-se as diversas “famílias”, seus modos e valores, pois socialmente diversificadas, também elas se revelam como factores explicativos da realidade escolar e permitem entender dimensões cruciais dos processos de mudança ou reprodução no campo educativo.

A aceitação da intervenção dos pais na vida da escola pode ter várias leituras e justificar-se em nome de vários princípios. A participação na vida escolar dos filhos, ausência ou afastamento, não pode ser analisada de forma simplista. Conforme ALMEIDA, (2005, p.590) a família constitui, sem dúvida, um poderoso e persistente agente de construção e de erosão do relevo escolar. Por isso uma escola não é igual a outra escola, por isso também, não raro, coexistem várias escolas dentro da mesma escola.

Dessa forma, entender a relação da escola com a família apenas por um ponto de vista, seja o da escola ou o da família, constitui-se num equívoco. Aos educadores fica a incumbência de gerenciar melhor essa relação, afinal possuem ou deveriam possuir armas para isso. Aos pais, que ainda tentam compreender em que podem cooperar, fica o

compromisso que já significa muita coisa, de colocar seus filhos na escola e exigir uma educação gratuita e de qualidade.

4. Considerações Finais

Durante o desenvolvimento deste trabalho foram analisados alguns aspectos que pretenderam dar um suporte de forma mais crítica ao estudo sobre a relação escola e família. Como já exposto, esta relação não se dá de forma tranqüila. Pelo contrário, é carregada de implicações e desafios que dependem não só de modificações na escola, mas, também na reestruturação do sistema educacional como um todo.

Deixar claro sobre que tipo de família o texto se refere, bem como o tipo de escola, é ponto fundamental para compreensão dessa relação, neste caso, trata-se das famílias advindas das classes populares, e o referencial é a escola pública. Assim como é chave entender-se que a educação é reflexo da sociedade em que se vive.

Dessa forma, inicialmente buscou-se evidenciar que a família e a escola há muito tempo já mantêm uma relação. A escola surge a partir da necessidade da família de ir para o mercado de trabalho, atendendo assim às transformações daquela sociedade. E como a educação baseava-se principalmente no cuidado e proteção da criança, a escola passa a ser esse local para o qual as famílias repassavam sua função. Ademais, também do fato de que a família não mais possui as habilidades necessárias para o novo modo de produção que se instalava.

Após abordar-se que diante das exigências das transformações surgidas na família, questionou-se se a escola mudou para atender essa nova realidade. Infelizmente, a mesma abriu-se só para o discurso de mudança, pois na prática não consegue revelar nada ou muito pouco do que se propõe. A escola continua sendo lugar privilegiado para a reprodução das desigualdades sociais. Não se molda para atender um público diferente: as classes populares, indivíduos com os quais não estava acostumada a lidar e intrigante é que até hoje não aprendeu.

Entender escola e família, sob a ótica de uma relação em questão, buscou quebrar com a concepção de que esta é realizada de forma harmônica, ao tempo em que abre espaços para discussões. Como já foi afirmado seria muito bom que a base dessa relação fosse o apoio, a cooperação e o respeito, mas não é isso que acontece. Muitas coisas estão mascaradas, ocultas, e só uma análise crítica permitirá o desvendamento dessas práticas.

Assim, hoje ao se referir a relação escola e família não se permite mais uma visão romântica, utópica ou sem base, é preciso expor-se as lógicas desiguais dessas duas instituições sociais, as relações de poder existentes entre elas, a assimetria, as questões de gênero, o jogo político que existe por traz de um discurso que apenas aparentemente quer

melhorar a escola.

As políticas públicas que visam a articulação da família com a escola, não contempla a diversidade familiar existente. Cria os conselhos escolares para maquiar uma gestão que se diz democrática. E que verdadeiras opiniões podem emitir os pais?

Exigem também a realização do dever de casa pelas crianças. Essas políticas escolares visam atender um modelo de família da classe média, que tem condições de fazer da casa uma extensão do ambiente escolar, pois tem escolaridade para isso ou condições financeiras. A obrigação de ajudar no dever de casa se os pais em sua maioria têm escolaridade baixa se constitui para que não seja cumprida.

Uma outra constatação é que a escola precisa urgentemente rever seu projeto pedagógico, desta forma contemplar a diversidade existente em seu interior e fora dele.

Um dos entraves constituídos para relação escola-família, discutido nesse texto, foi a representação dos professores sobre as famílias. Contatou-se que muitos educadores ainda permanecem com uma visão arcaica e preconceituosa sobre a família, considerando que para dar certo, a educação do indivíduo, ele necessita está inserido numa família dentro dos padrões tradicionais, apesar de todas as transformações ocorridas na mesma.

Com efeito, para o êxito da relação, à escola não basta desejar a participação dos pais é preciso proporcioná-la, e não à base de cobranças não subsidiadas pelo conhecimento da realidade familiar e, sim, buscando o conhecimento do aluno através de suas famílias. Nesse sentido o papel do professor é fundamental na construção desse processo de inserção da família na escola. Os pais poderiam ser convidados a construir a escola, dessa forma conhecer o projeto político pedagógico, o currículo, o quadro de profissionais, dentre outros aspectos.

A convocação não pode circunscrever-se às situações de crise, quando a escola torna-se impotente e convoca a família para apoiar suas ações, e quando os pais não se fazem presentes, são marcados como desinteressados. Reduzir o estabelecimento de uma relação à presença física é uma limitação do que pode ser conquistado numa relação ou articulação verdadeira.

Diante do exposto nos itens anteriores vê-se que, sobre escola e família, é pertinente afirmar-se que esta relação ainda tem muito que caminhar para atingir os objetivos de cooperação e de apoio e respeito, como sugerem alguns autores. Da forma como hoje, se configura esta relação aqueles objetivos não serão alcançados, e isso sem levar em conta que, sendo os determinantes deste quadro negativo, estruturais maiores serão as dificuldades a serem enfrentadas.

Há que se descobrir novas maneiras para que os pais sintam-se motivados a construir a

educação escolar de seus filhos junto com a escola e neste sentido à escola cabe abrir-se para aqueles pais que são carentes de escolaridade e frutos de problemas socioeconômicos, enfim, marginalizados, mas que ainda depositam na escola, a esperança de um futuro melhor para seus filhos.

No Brasil, segundo alguns autores ainda não foi possível desenvolver uma tradição significativa de estudos na perspectiva da sociologia das relações família-escola. E ainda que alguns trabalhos estejam sendo desenvolvidos, existe ainda um grande campo de atuação para os estudiosos interessados no aprofundamento da temática.

Dessa forma, novas pesquisas sobre o tema, de forma mais crítica e menos romântica são necessárias para o aprofundamento dessa relação.

Há, também, que repensar-se os cursos para formação de educadores revisando a organização dos conteúdos e para o tratamento das mudanças no mundo contemporâneo que incidem tanto no fracasso escolar como sobre a relação família-escola.

E, finalmente, há, portanto, de ser revisto o lugar e o papel que a escola ocupa e deve ocupar enquanto uma agência socializadora. E se lhe faltam condições para tanto que venham a ser criadas, a partir da mais que necessária articulação entre os grandes interessados no sucesso de cada criança que tem adentado à escola.

5. Referências

- ALMEIDA, Ana Nunes de. O que as famílias fazem à escola... pistas para um debate. *Análise Social*. Lisboa: vol. XI (176), p.579-593, 2005.
- BRASIL, Lei nº 9.394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.1996.
- BRASIL, Constituição (1988): Constituição da República Federativa do Brasil, Distrito Federal: Senado, 1988.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: 2008.
- CAETANO, Luciana Maria. Quais os limites na relação escola-família? Escola e família: o que cabe a cada uma. *Presente*, Salvador, n. 62, p. 26-29, set./nov., 2008.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Quais os limites na relação escola-família? Escola e família: especificidades e limites. *Presente*, Salvador, n. 62, p. 30-33, set./nov., 2008.
- _____. Modos de educação, gênero e relações escola-família. *Cadernos de Pesquisa*, Abr, vol.34, no.121, p.41-58, 2004.
- _____. *Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola*. *Revista Brasileira de Educação*, Abr, n.25, p.94-104, 2004.
- _____. A família enquanto objeto de política educacional: crítica ao modelo americano de envolvimento dos pais na escola. In: 21ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 1998.
- CASALI, Alípio. Ética no cotidiano escolar: fundamentos e práticas. *Presente*, Salvador, n. 62, p. 19-25, set./nov., 2008.
- CONNELL, Robert W. Pobreza e Educação. In: APPLE, Michael W.(et al.). GENTILI, Pablo (org.). *Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*. Trad: THURLER, Vânia Paganini; SILVA, Tomaz Tadeu da. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica*. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p.667-688, out. 2006.
- ENGUITA, Mariano Fernández. Encontros e desencontros Família-escola In: ENGUITA, Mariano Fernández. *Educar em tempos incertos*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- _____. Do Lar à fábrica, passando pela sala de aula: a gênese da escola de massas. In: ENGUITA, Mariano Fernández. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ESTEVÃO, Carlos Vilar. *Escola e Participação: o lugar dos pais e a escola como lugar de cuidado*. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Rio de Janeiro, v.11, n.41, p.415-424, out./dez. 2003.
- GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Trad: NETZ, Sandra Regina. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MAGALHÃES, Andrea Seixas. Família contemporânea: novos arranjos e modos novos de intermediação. *Presente*, Salvador, n. 62, p. 13-18, set./nov., 2008.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Escola e família na contemporaneidade: os meandros de uma relação. 28ª Reunião Anual da ANPEd GT 014. Minas Gerais, 2005.
- _____. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. *Análise Social*, v.XI (176), p. 563-578, 2005.
- NÓVOA, António. Nota introdutória. In: Prost Antoine e outros. *Espaços de educação, tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.
- PARO, Henrique Vitor. *Por dentro da escola pública*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 1996.

- RIBEIRO, Daniela de Figueiredo, ANDRADE, Antônio dos Santos. A assimetria na relação entre escola e família pública. *Paidéia*, Ribeirão Preto: v.15, n.31, p. 385-394, set./dez., 2006.
- SILVA, Ana Lúcia Costa e, CUNHA, Cláudia Araújo da. Representações sociais de família para um grupo de professoras. *PSIC-Revista de Psicologia da Vetor Editora*, v.6, n.2, p.1-9, jul./dez., 2005.
- THIN, Daniel. *Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras*. *Revista Brasileira de Educação*, Ago., vol.11, no.32, p.211-225, 2006.
- TOSCANO, Moema. As Instituições Familiares. In: TOSCANO, Moema. *Introdução à Sociologia Educacional*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- VIANNA, Maria José Braga. As práticas socializadoras familiares como *locus* constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 90, p.107-125 Jan./Abr., 2005.