UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO

Laís Pimenta Ferreira

Relação família-escola: processos de produção de subjetividades

Ribeirão Preto
2019

LAÍS PIMENTA FERREIRA

Relação família-escola: processos de produção de subjetividades

Dissertação de Mestrado apresentada ao
FFCLRP – Departamento de Psicologia e
Educação da Universidade de São Paulo.

Área de Concentração: Psicologia: Processos
Culturais e Subjetivação

Orientador: Prof. Dr. Antônio dos Santos
Andrade

Ribeirão Preto

2019

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Laís Pimenta Ferreira

Título: Relação Família-escola: Processos de produção de subjetividades

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto para obtenção do título Mestre em Ciências, área de concentração: Psicologia: Processos culturais e subjetivação

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dra. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dra _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Agradecimentos

A Deus, que acredito estar em cada relação,

Ao Dr. Antônio dos Santos Andrade, pela gentileza em compartilhar seu vasto conhecimento e sabedoria comigo, por reiterar sempre, mesmo nas entrelinhas, algo que acredito ser de suma importância, que é a busca por um ambiente acadêmico mais humano, sobretudo uma academia que preze a singularidade humana; obrigada por me ajudar a construir um segundo plano na pesquisa, onde a subjetividade das pessoas pôde aparecer com suas mais ricas intensidades singulares,

À Dra. Daniela de Figueiredo Ribeiro, que gentilmente e amorosamente me incentivou abrindo portas para o universo acadêmico, você é inspiração para que eu continue a semear este caminho com dedicação às pessoas, obrigada por ter me ensinado o maior sentido para se fazer pesquisa, que é justamente o valor social, aprender no dia a dia com as pessoas, lapidando assim o olhar empático para a vida, e que a pesquisa é um caminho possível para se construir uma sociedade mais humana e melhor para todos,

À Dra. Luciana Carla Santos Elias, pela gentileza, dedicação, respeito e incentivo com que se dedicou para compreender meu trabalho, obrigada por cada palavra,

À Dra. Ana Paula Soares, pela ajuda, profissionalismo, prontidão, humanidade com que me auxiliou sempre que precisei,

Aos participantes, que gentilmente confiaram em mim, e às escolas, que disponibilizaram um local propício para que tivéssemos privacidade e um ambiente acolhedor para que a subjetividade de cada pessoa pudesse aparecer genuinamente. Agradeço por cada experiência compartilhada com cada participante, com quem pude aprender algo novo e único, podendo reiterar a certeza de que é na relação que a transformação acontece,

Aos meus pais, Vicente Ferreira e Maria Pimenta, que me apoiam de todas as maneiras, vocês são a prova concreta de que Deus está presente. Dedico a vocês este trabalho. Obrigada por oferecerem o melhor de vocês, desejo poder retribuir sempre,

À Nayara, minha irmã, pela delicadeza e altruísmo, dedico a você este trabalho, obrigada por ser uma companhia incomparável e prestativa,

À Natasha pela parceria e apoio neste percurso da pesquisa,

À Maria Silvia Ambrósio, pelo apoio integral e incentivo,

Aos verdadeiros mestres que tive durante toda minha formação, obrigada por serem sempre minha inspiração e desejo de transformação,

Às escolas às quais estudei, pelo ambiente propício e humanizado, e

A todas as pessoas que ainda serão parte de mim e que continuarão me ajudando a me transformar, em uma relação dialética.

“Learn your theories as well as you can, but then aside when you touch the miracle of the living soul. Not theories, but your own creative individuality alone must decide.”

"Aprenda todas as teorias que puder, mas deixe-as de lado ao tocar uma alma humana. Neste momento, não use as teorias, mas sim sua própria individualidade criativa."

Carl Gustav Jung 1928

RESUMO

A literatura aponta que manter boas relações entre a escola e a família pode maximizar as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança e enfatizam a necessidade de uma integração mais efetiva entre estas duas instituições, respeitando as peculiaridades de cada uma. Enfatiza-se ainda a necessidade da implementação de pesquisas que levem em conta as inter-relações entre as duas instituições. O objetivo desta pesquisa foi investigar os processos de produção de subjetividades que atravessam as protagonistas da relação família-escola, no Ensino Fundamental. Os participantes foram nove professores e nove mães de alunos da primeira etapa do Ensino Fundamental de nove escolas municipais públicas, distribuídas nas regiões de uma cidade no interior do Estado de São Paulo. Em cada escola foi entrevistada uma professora e uma mãe. Os relatos das entrevistadas foram gravados em áudio e foram submetidos à análise e interpretação, baseados nos princípios da Cartografia. Passos, Kastrup e Tedesco (2016) apontam que toda pesquisa é intervenção e esta sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção. Neste sentido, os autores apresentam a Cartografia como um método de investigação, formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1985), que visa acompanhar processos e não representar objetos, ou seja, trata-se sempre de investigar um processo de produção. Os resultados foram apresentados em duas partes. Primeiro os casos das professoras e depois os casos das mães entrevistadas. Considerando-se a abordagem metodológica, os dados foram analisados buscando as singularidades, as participações foram sumarizadas sob cada um dos temas propostos como orientadores das entrevistas. Procurou-se extrair de cada entrevista vivências e processualidades. Devido à importância do tema relação família escola ser ainda estratificado e rotulado na cultura hegemônica, reitera-se a importância e contribuição deste estudo para que políticas públicas sejam engajadas a partir da visão de quem vivencia estas questões diariamente, como pais e professoras. Reitera-se ainda a necessidade de que a formação de professores englobe questões como as novas concepções de parceria visando as demandas das famílias sob o ponto de vista delas próprias; este estudo evidencia também a importância e a contribuição que a psicologia escolar deve exercer no contexto escolar público.

Palavras chave: relação família escola, esquizoanálise, educação, psicologia escolar

ABSTRACT

The literature points out that good family/school relationships can maximize the conditions for children's better learning and development. It also emphasizes that both institutions need to be more integrated but respect the characteristics of each other at the same time, and that researches about the interrelationship between both institutions need to be carried out.

The purpose of this article was to investigate the processes of subjectivities production that involve the protagonists of the family/school relationship in Elementary School. The participants were nine teachers and nine mothers of students from the first stage of Elementary Education from nine municipal schools located in a city in the São Paulo State. In each school, one teacher and one mother were interviewed. The interviewees' reports were recorded in audio and were submitted to analysis and interpretation based on the principles of Cartography. Passos, Kastrup & Tedesco (2016) point out that every research is an intervention and that a research always dive in the experience of subject and object, theory and practice, in the same plan of production. In this sense, the authors present the Cartography as a method of investigation created by Gilles Deleuze and Félix Guattari (1985), that aims to follow the processes and not to represent objects, in other words, it is always about investigating the production process. The results were presented in two parts. First, the teachers, and then, the mothers. Considering the methodological approach, the data were analyzed looking for singularities, the contributions were summarized under each theme mentioned in the interviews. The purpose of each interview was to extract experiences and processualities. Due to the fact that the theme family/school relationship is still treated in a stratified way by a hegemonic culture, we reiterate the importance and contribution of this study in order to make public politics according to the people who experience those problems every day, such as parents and teachers. We also reiterate that teachers' training needs to talk about new partnership conceptions aiming the families' need according to those families. This study also highlights the importance and the contribution that school psychology should have in the public school environment.

Keyword: school family relationship, schizoanalysis, education, school psychology

LISTA DE TABELAS Quadros

Quadro 1 Descrição das professoras	37
Quadro 2 Descrição das mães	38

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1. INTRODUÇÃO.....	15
1.1. A relação família-escola.....	15
1.2. As Pesquisas sobre a relação da família com a escola em periódicos internacionais.....	23
1.3. As Pesquisas sobre a relação da família com a escola em nosso país.....	30
1.4. O referencial teórico adotado.....	44
1.5. Justificativa.....	46
2. OBJETIVOS.....	47
2.1. Objetivo geral.....	47
2.2. Objetivos específicos	47
3. METODOLOGIA	47
3.1. Participantes	49
3.2. Contextualização.....	51
3.3. Instrumentos e procedimentos.....	52
3.4. Análise de dados.....	55
3.5. Aspectos éticos.....	57
4. RESULTADOS.....	58
5. DISCUSSÃO.....	167
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	190
REFERÊNCIAS.....	193
APÊNDICE A	199
APÊNDICE B	201

APRESENTAÇÃO

“Escreve-se sempre para dar a vida, para liberar a vida aí onde
ela está aprisionada, para traçar linhas de fuga.”

(Gilles Deleuze)

Início este trabalho apresentando ao leitor minha aproximação com este tema. Durante a graduação, fiz estágio em Psicologia Escolar, atuando em uma escola pública periférica de uma cidade do interior paulista. Neste estágio, trabalhei com crianças do Ensino Fundamental I e com os pais destas crianças. Fui até as casas das famílias para fazer entrevistas e aproximações, de modo a horizontalizar a relação entre o psicólogo e a família, estabelecendo vínculos, desmistificando, assim, o papel do psicólogo escolar.

Trabalhamos com pais e filhos em conjunto, visando estreitar a relação pais e filhos; participei de algumas aulas na escola com o objetivo de fazer observação participante para compreender o ambiente escolar de maneira mais efetiva.

Além disso, durante este estágio constituímos um grupo sociodramático de pais, juntamente com a professora supervisora do estágio, no qual os pais participavam semanalmente. A partir desta experiência, fiz Iniciação Científica (financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq - durante o ano de 2016) neste tema, estudando este mesmo grupo de pais. Os resultados obtidos constituíram o meu Trabalho de Conclusão de Curso (Ferreira, Ribeiro, Gomes & Andrade, 2017).

Durante a graduação, também fui bolsista do PIBID - Programa Institucional de bolsas de Iniciação à docência (durante o ano de 2015), programa no qual os alunos da graduação ministram aulas no Ensino Fundamental II. Esta experiência também me aproximou efetivamente da realidade do contexto escolar público. Pude observar que a escola ainda é lócus de violência, mas também um ambiente propício para que o aprendizado possa ocorrer e prosperar.

Participei do Grupo de Pesquisa “Subjetividade e Educação” coordenado pela professora Daniela de Figueiredo Ribeiro, o qual tem uma parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas “Produção de Subjetividades e Educação” - GEPSEd coordenado pelo professor Antônio dos Santos Andrade. Dessa forma, me aproximei deste grupo com a possibilidade de estudar o tema relação família- escola através da metodologia Cartográfica, que possibilita a

visualização do modo como os afetos atravessam os atores escolares na relação família-escola, um tema que se revela ainda estratificado na cultura hegemônica vigente.

No GEPSEd, no qual a presente pesquisa se insere, outras pesquisas foram desenvolvidas com o mesmo objetivo de investigar a relação família-escola: Chechia (2002), Chechia e Andrade (2004, 2005, 2012), Ribeiro (2004), Ribeiro e Andrade (2006, 2010), Chechia (2009), Chechia & Andrade, (2012); Vidotti (2017) e Schutte-Vidotti e Andrade (2017).

Chechia (2002), Chechia e Andrade (2004, 2005) investigaram as percepções de pais sobre o desempenho escolar dos seus filhos, analisando o conteúdo de entrevistas semiestruturadas com 32 pais, sendo dezesseis pais de alunos com desempenho classificado como sucesso, e os demais, pais de alunos com insucesso escolar. Quanto ao desempenho escolar, tanto os pais de alunos com sucesso, como os de insucesso atribuem razões relacionadas à responsabilidade do filho, do professor e também às da própria família. Os resultados permitem evidenciar que tanto uns quanto outros revelam que a família deve promover a valorização da escola e o auxílio às tarefas. A escola precisa rever os seus valores e procedimentos em relação ao aluno e à família. Destacam a necessidade de os pais serem mais bem orientados pela escola para poderem assessorar seus filhos. Estratégias sugeridas pela escola, ou outros pais, podem auxiliar os pais que, por trabalharem, não podem estar presentes na escola.

Ribeiro (2004), Ribeiro e Andrade (2006, 2010) tiveram como objetivo compreender as percepções dos pais sobre a escola, sobre os professores e o significado da educação formal, verificando as semelhanças e diferenças entre suas representações e vivências, no âmbito da relação com a escola. Participaram da pesquisa 22 responsáveis por alunos de 3ª e 4ª séries, selecionados a partir de um questionário estruturado aplicado aos professores, que apontaram pais que cumprem e aqueles que não cumprem com o que deles é esperado pela escola. A coleta de dados aconteceu em três etapas. Na primeira fase, exploratória, foi realizada a observação participante na escola, incluindo conversas informais com agentes escolares, entrevistas estruturadas com dez professores, entrevistas semiestruturadas com diretora e vice-diretora e consultas a documentos da escola. Na segunda, foram feitas entrevistas individuais, semiestruturadas, com 22 pais de alunos de 3ª e 4ª séries em suas residências. Por último, foram realizados grupos focais, numa abordagem sociodramática, com os pais, para compreender suas vivências, mais do que suas representações. Observou-se que o conhecimento propagado pela escola é visto e vivido pelos pais como superior ao seu, o que parece levá-los a pensar que não possuem os requisitos necessários para tornar seus

questionamentos legítimos. Quando os filhos apresentam problemas de aprendizagem ou comportamento, a pressão na relação com a escola parece aumentar a ponto de a desistência ser a reação comum. A relação família-escola, da maneira como vem sendo empregada, acaba perpetuando a dinâmica de exclusão das classes populares (ou parte delas) da escola pública. Ao negar essa assimetria vigente, a escola termina assumindo seu local de poder, estabelecendo uma relação estereotipada com os pais, sem conseguir uma aliança eficaz. Parece existir um modelo idealizado de família que é cultuado e exigido pela escola e, ao mesmo tempo, os pais entrevistados mostraram tentar se encaixar nele. A escola parece se relacionar com as famílias prioritariamente no sentido de uma exigência de complementaridade, com relação a suas expectativas e por meio da atribuição de responsabilidade aos alunos, por suas próprias dificuldades.

Chechia (2009), Chechia e Andrade (2012) verificaram e avaliaram os efeitos de uma intervenção grupal com os pais sobre a relação destes com a escola e o desempenho escolar de seus filhos, em quatro grupos de pais de alunos com insucesso escolar. A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas públicas de Ensino Fundamental, de um Município do interior de São Paulo, sendo uma Municipal da região central, outra Estadual de periferia. A amostra total dos participantes foi de 235 pais de alunos candidatos ao sucesso e insucesso escolar, da 2ª e 3ª séries de duas escolas públicas, composta por dois grupos-controle e um grupo de intervenção. O grupo-controle foi composto por 198 pais de alunos divididos em duas modalidades: grupo de pais de alunos candidatos ao sucesso escolar e grupo de pais de alunos candidatos ao insucesso escolar. O grupo de intervenção foi composto por 37 pais de alunos considerados como candidatos ao insucesso escolar, sendo 20 participantes da Escola Municipal, divididos em 10 pais para cada série, e 17 participantes da Escola Estadual, sendo 11 pais para o grupo da 2ª série e 6 para a 3ª série, resultado da amostra final. Utilizou-se, como metodologia, a pesquisa qualitativa na coleta dos dados da intervenção com grupos na abordagem sociodramática, e a pesquisa quantitativa na avaliação dos efeitos da intervenção. Para isso, foram aplicados o TDE e dois questionários padronizados, do tipo escala de Likert: dos Alunos e dos Pais. A análise dos dados qualitativos da intervenção permitiu evidenciar que a experiência que os pais obtiveram, por meio do contexto grupal, foi matriz para o desenvolvimento de novos relacionamentos com a escola, colaborando assim para o envolvimento. Essa experiência pode ser resumida na união e interação que o contexto grupal propiciou aos pais; por meio da espontaneidade e não-diretividade vivenciadas com a intervenção sociodramática. As análises estatísticas dos resultados da aplicação, antes e depois da intervenção, do TDE e dos questionários padronizados, permitiram concluir que o

envolvimento dos pais influenciou consideravelmente na aprendizagem do filho com insucesso escolar.

Schutte-Vidotti e Andrade (2017) buscaram compreender a maneira como professores e gestores percebem a relação entre escola e família e identificar possíveis estratégias já existentes na prática desses profissionais no sentido de uma aproximação maior entre as duas instituições. Segundo o relato dos pais, algumas ações desenvolvidas se revelaram positivas na promoção desta relação, o que indica a necessidade de que a escola desenvolva estratégias para estabelecer uma gestão democrática, na qual pais e educadores possam se relacionar de maneira igualitária. Participaram deste estudo 30 professores e três gestores atuantes nas três escolas municipais de Ensino Fundamental de uma cidade do interior paulista. Por meio do emprego da abordagem qualitativa, do tipo etnográfica, foram feitas duas sessões de entrevistas semiestruturadas com cada professor e uma com cada gestor, além de observações participantes dos eventos escolares que contavam com a presença da família, e da análise documental do Projeto Político-Pedagógico destas instituições. A Análise de Dados foi feita de acordo com a Análise Temática de Conteúdo. Os resultados apontaram para diversas dificuldades que permeiam a relação família-escola, contribuindo para a criação de pré-julgamentos e generalizações frente aos problemas enfrentados no cotidiano escolar. Entretanto, destacou-se a criação de estratégias por parte dos professores e gestores para reverter este quadro, além do desenvolvimento de atitudes positivas na forma como eles se relacionam com as famílias, criando um ambiente amistoso e colaborativo que beneficia o processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes, sendo que as características pessoais da equipe escolar podem influenciar esta relação, ou seja, aqueles mais pacientes, amorosos e compreensivos relataram nunca terem vivenciado problemas com familiares, e que se sentem à vontade quando comparecem à escola, pois avaliam o relacionamento como igualitário e se voluntariam a participar e colaborar no que for preciso. Estes profissionais demonstraram estar disponíveis para a família não apenas em horários pré-estabelecidos, mas de acordo com a necessidade de cada um. Percebeu-se também que elogiar os alunos pode aumentar o elo do professor com a família, pois professores que utilizam este recurso, em lugar de se queixarem dos alunos, conseguiam maior apoio dos pais ou responsáveis. Desta forma, pode-se dizer que a relação família-escola é possível, desde que haja mudança na postura da escola e que esta se torne capaz de valorizar mais pais e responsáveis.

As pesquisas sobre o tema demonstram a urgência e importância de mais pesquisas sobre a relação família-escola. No GEPSEd, foi possível também reafirmar esta importância, mas principalmente mostrar que há saídas possíveis para a melhoria desta relação.

Na presente pesquisa, pretende-se dar continuidade a este tema de investigação, mas abordando-o de uma outra perspectiva. Buscou-se no Método da Cartografia (Fonseca & Kirst, 2003; Passos, Kastrup & Escóssia, 2015; Passos, Kastrup & Tedesco, 2016) um referencial para uma investigação que privilegiasse processos, vivências e experiências de professores e pais, relativos à relação família-escola, para além de suas representações, crenças e cognições. Esperava-se também acessar o âmbito da singularidade e da diferença produtoras de subjetividades. Não mais se pretende evidenciar princípios gerais, tipos ou modelos sobre a relação família-escola, mas revelar os processos de produção das subjetividades singulares que atravessam tanto professores quanto mães, protagonistas deste cenário tão fundamental para o cotidiano escolar.

1. INTRODUÇÃO

A boa relação entre a escola e a família pode maximizar as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança; considerando-se a relevância desta relação, o objetivo desta pesquisa é investigar os processos de produção de subjetividades que atravessam os protagonistas da relação família-escola, no Ensino Fundamental I. Ao longo da Introdução será apresentada uma revisão bibliográfica sob esta temática, dividida nos seguintes tópicos: A relação família-escola; As pesquisas sobre a relação da família com a escola em periódicos internacionais e As pesquisas sobre a relação da família com a escola em nosso país.

1.1. A relação família-escola

1.1.1. Contextualização histórica acerca da relação família-escola e os percalços desta “parceria”

Nogueira (2006), que discutiu sobre o termo *relação* em sentido histórico e de forma contextualizada, faz uma crítica ao uso deste termo ligado à família e à escola. A autora chama a atenção para o risco de se tomar a ideia de “parceria”, entre essas duas instâncias de socialização, como uma evidência inquestionável. Para tanto, defende a necessidade de se problematizar o fenômeno à luz de pressupostos sociológicos que apontam para as diferenças entre as famílias pertencentes a diferentes meios sociais. Nos últimos anos, na maioria dos países ocidentais desenvolvidos, há uma formulação de políticas públicas educacionais visando ao desenvolvimento da participação e da cooperação entre as famílias e a escola. Por exemplo, o estabelecimento, em 1994, pelo governo norte-americano de Bill Clinton, da colaboração família-escola como a oitava meta da educação nacional. Outro exemplo,

apontado pela autora, foi a criação, na Inglaterra, nos anos 1990, pelo governo trabalhista de Tony Blair, de um “contrato casa-escola” (*home-school contracts*), mediante o qual os pais britânicos se comprometiam a assumir responsabilidades no plano da assiduidade, da disciplina, da realização dos deveres de casa de seus filhos. O lançamento, em 1998, pelo Ministério da Educação da França, de uma campanha nacional pela parceria família-escola (*Campagne nationale sur le nouveau partenariat école-famille: confiance et ouverture*) que criava, entre outros, a “Semana dos pais na escola”. A designação, em 2002, pela Comunidade Europeia, do dia 8 de outubro como o *Dia Europeu dos Pais e da Escola*. O Brasil não ficou alheio a essas tendências mundiais; também aqui, temos presenciado iniciativas governamentais que vão na mesma direção. Aqui, duas tendências de maior repercussão junto à população foram: em 2001, o Ministério da Educação (MEC) lançou, pela televisão e com o auxílio de artistas famosos, o “Dia Nacional da Família na Escola”, que deveria realizar-se, a cada semestre, nos estabelecimentos públicos de ensino.

Segundo Kellerhals e Montandon (1991), encontram-se hoje bastante difundidos uma ideologia da colaboração e um discurso – tanto por parte dos profissionais do ensino, quanto por parte dos pais – que pregam a importância e a necessidade do diálogo e da parceria entre as duas partes, em nome de um ajustamento e de uma coerência entre as ações educativas produzidas por essas duas agências de socialização. Na França, uma sondagem realizada pelo IFOP, em 1998, revelou que sete em cada dez pais se declaravam dispostos a participar da vida do estabelecimento de ensino. Na Suíça, mais de 50% dos pais pesquisados se disseram dispostos até mesmo a fazer, eles próprios, cursos para melhor se prepararem para exercer o papel de “pais de aluno”. Quanto às famílias brasileiras, sondagem realizada pelo IBOPE, em dezembro de 2000, com base em consulta a duas mil pessoas de todo o País, revelou que 97% dos pais ouvidos se disseram favoráveis a visitas frequentes à escola dos filhos; 93% acham importante acompanhar a vida escolar da prole e pedem pelo menos oito reuniões anuais com os professores. Tudo isso significa, por um lado, que as famílias estão desejosas de participar ativamente da vida escolar dos filhos, e que começam a enxergar essa participação como um direito democrático. Por outro, significa também que a contrapartida do Estado vem se dando no sentido de incentivar tal envolvimento e de criar mecanismos para que ele se viabilize.

Montandon (1996) afirma que seria mais plausível pensar que se trata de ações que visam estabelecer e incentivar mecanismos de estreitamento dos laços entre a família e a escola, como meio de combate ao fracasso escolar e a seus efeitos nocivos em termos de desperdício de recursos públicos. É preciso, entretanto, esclarecer que – do ponto de vista

científico – não é possível, no estágio atual das pesquisas, estabelecer relações inequívocas entre a implicação familiar e o desempenho escolar. Montandon (1996) adverte:

Vários trabalhos assinalam uma ligação entre a existência de relações estreitas, isto é, contatos regulares, troca de informações, comunicação entre pais e mestres, e sucesso escolar dos alunos. Mas a prudência se impõe. Primeiro porque todos esses estudos que anunciam efeitos benéficos da participação dos pais sobre a escolaridade dos filhos, mas também sobre os próprios pais, sobre os mestres ou mesmo sobre o funcionamento da escola, se baseiam em constatações de correlações estatísticas e não de um elo causal. Há ainda muito o que se fazer para distinguir melhor as variáveis e os contextos. Reter apenas uma variável – por exemplo, a frequência dos contatos pais/professores – e isolá-la do conjunto de fatores que configuram a relação dos pais com a escolaridade de seus filhos é fazer como se a presença ou a ausência de uma variável agisse independentemente do contexto, é ignorar a complexidade dos processos implicados no sucesso e no fracasso escolar (pp. 67).

Montandon (1996) cita a tipologia de Joyce Epstein (1997) como uma contribuição relevante para a compreensão da problemática do relacionamento entre a família-escola. Esta tipologia distingue seis tipos de comunicação que os pais podem desenvolver com a escola: garantir condições necessárias à preparação da criança para as aprendizagens; comunicação entre pais e professores sobre os progressos das crianças ou os programas; participação voluntária para apoiar professores em certas atividades; implicação dos pais nas atividades de aprendizagem escolar em casa; participação das famílias nas tomadas de decisão e gestão da escola; e apoiar programas escolares e práticas educativas. Segundo esta teoria, não é necessário que todos estes aspectos sejam desenvolvidos nem exigidos de todas as famílias, pois os pais podem envolver-se e ser reconhecidos como interlocutores da escola em níveis diferentes.

Montandon e Perrenoud (2001) apresentam uma análise sociológica das interações entre estas duas instituições com o objetivo de contribuir para a compreensão dessa relação. Eles retomam o tema da complexidade da relação família-escola quando introduzem o terceiro e mais importante interveniente na relação: a criança, de quem pais e professores falam e por meio da qual eles se falam. Os autores demonstram, servindo-se de exemplos, que os contatos diretos não são tão comuns nas relações entre os pais e a escola. É por meio da criança que famílias e escola se comunicam, muitas vezes sem se darem conta; ela é o árbitro das relações entre os seus pais e os seus professores; nem pais e nem professores dominam a situação sozinhos. Além disso, os valores, atitudes, fragmentos de ideologia, normas de conduta, modos de relação constituem um conjunto de aquisições que fazem da criança a

expressão da escola no interior da família e vice-versa, razão pela qual, por meio das crianças, são muitos os julgamentos que circulam. Assim, torna-se evidente que a criança tem um importante papel, podendo ser um colaborador essencial nas ações para melhorar a relação família-escola.

A literatura sociológica sobre o assunto tem defendido a ideia de que, no passado, as relações entre a família e a escola eram bem menos frequentes e, sobretudo, mais restritas em sua natureza, isto é, o campo e o teor das trocas eram bem mais limitados. Montandon e Perrenoud (2001) afirmam, por exemplo:

No início do nosso século XX e a fortiori no século XIX, a maioria das famílias não se relacionava com a escola pública, nem tinha meios para expressar ou fazer valer, enquanto grupos distintos, uma atitude crítica. As autoridades escolares preocupavam-se pouco com as suas opiniões. (...). Assim, em geral os pais não eram admitidos na esfera escolar e as relações família-escola, tal como as preconizamos atualmente, não existiam nas cidades. E, se é verdade que, no quadro de comunidades menores como as vilas ou aldeias, o professor, principalmente o do primeiro ciclo, desempenhava um papel mais alargado do que nas cidades e estabelecia relações com as famílias, não podemos pensar que nas zonas rurais os pais tinham uma maior intervenção no plano pedagógico do que nas cidades (pp. 13-14).

Carvalho (2000) chega mesmo a temer possíveis efeitos perversos dessas políticas, na medida em que, omitindo as diferenças de capital econômico, social e cultural entre os diversos grupos sociais que se traduzem em vantagem ou desvantagem escolar, tal política poderá acentuar as desigualdades de aprendizagem e resultados escolares, culpando perversamente os pais e mães pelo fracasso escolar (pp. 150).

Outra iniciativa foi que, entre dezembro de 2004 e janeiro-fevereiro de 2005, o Ministério da Educação veiculou, em todo o território nacional e também por meio da mídia eletrônica, uma campanha publicitária conclamando as famílias brasileiras, usuárias da escola pública, a receber em seus domicílios os pesquisadores do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e a responder suas perguntas acerca da opinião e do grau de satisfação com relação ao serviço público escolar que recebem no Ensino Fundamental e Médio. (Carvalho, 2000).

“A relação família-escola tem a idade da instituição escolar, pois desde que há escolas e famílias sempre houve algum tipo de relação entre ambas” (Silva, 2014, p. 29). Embora, no passado, essa relação fosse seguramente mais esporádica, menos intensa e de natureza diferente.

Buscando sumarizar os estudos apresentados até aqui, podemos visualizar um primeiro grupo que compreendeu historicamente o relacionamento entre as duas Instituições – família e escola - e que pesou essa relação como meio de combater o fracasso escolar outrora vigente. Nesse primeiro grupo, estão Nogueira (2006), Kellerhals e Montandon (1991) e Montandon e Perrenoud (2001). Estes últimos apontaram que, no passado, as relações entre a família e a escola eram bem menos frequentes. Kellerhals e Montandon (1991) notaram que, tanto por parte dos profissionais do ensino, quanto por parte dos pais, existe um desejo de enxergar a participação da família como um direito democrático. Os autores concordam que seria mais plausível pensar em ações que visem estabelecer e incentivar mecanismos de estreitamento dos laços entre estas duas instituições, como meio de combate ao fracasso escolar e a seus efeitos nocivos.

1.1.2. A integração entre a família e a escola e a dinâmica de culpabilização entre as duas instâncias

Polonia e Dessen (2005) apontam que, quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança podem ser maximizadas, e enfatizam a necessidade de uma integração mais efetiva entre a família e a escola, por meio de um olhar sistêmico, respeitando as peculiaridades de cada segmento, e da implementação de pesquisas que levem em conta as inter-relações entre os dois contextos.

Perez (2012), discorrendo sobre os papéis da escola e da família, observa que no contexto atual, atribui-se à escola a finalidade de preparar a criança para a complexa vida moderna, por meio da transmissão dos conhecimentos acumulados e socializados historicamente pela humanidade, promovendo estimulações ao desenvolvimento por meio do ensino, do estabelecimento de regras, da integração do sujeito em grupos sociais diversificados. A autora afirma que a dinâmica de culpabilização pelos resultados escolares presentes no Ensino Fundamental aumenta a tensão entre família e escola em relação ao desempenho escolar, fato esse comprovado nas constantes transferências de responsabilidades entre as instituições e pelo pouco enfrentamento das em estabelecer diálogos e princípios já previstos no projeto político-pedagógico dos estabelecimentos escolares. Segundo a autora, ao se pensar em melhoria na relação família-escola, deve-se refletir sobre a necessidade de a escola conhecer melhor a realidade de seus alunos e o que as famílias desejam para seus filhos. Seria importante a escola adquirir meios de estabelecer comunicação mais eficiente e equilibrada com as famílias, no sentido de discutirem dificuldades presentes na educação das crianças, buscando, de forma coletiva, encontrar estratégias adequadas para o enfrentamento e

incentivo à escolarização. Além disso, a escola também exerce função educativa junto aos pais, discutindo, informando, aconselhando, encaminhando os mais diversos assuntos.

Oliveira (2015) realizou uma revisão da literatura sobre a relação família-escola, a fim de compreender como ela foi sendo caracterizada nos periódicos brasileiros no período de 2000 a 2013. O levantamento resultou em 46 artigos, distribuídos em 33 periódicos. Os anos com maior concentração da produção científica foram os anos de 2010, com 6 artigos publicados, e 2012 e 2013, com 7 artigos publicados, seguidos dos anos de 2005 e 2006, com 5 artigos; enquanto nos anos de 2001 e 2003 não foi encontrado nenhum artigo publicado. Destes, 7 artigos focalizavam a *Educação Infantil*, 23 artigos o *Ensino Fundamental* e 3 trabalhos o *Ensino Médio*. O principal instrumento empregado pelos pesquisadores foi a entrevista, seguida da observação e do questionário. A análise de conteúdo revelou seis categorias que representam os principais destaques dos artigos selecionados. A primeira delas é a categoria dos tipos de relação família-escola, com dois tipos preponderantes: uma relação unidirecional e uma relação marcada pela parceria. A segunda destaca que os artigos revelaram ser a instituição escolar a principal responsável pela aproximação entre as instituições familiar e escolar, representada, principalmente, pelas professoras e pelos professores. A terceira apresenta as principais dificuldades enfrentadas pelas duas instituições na relação entre elas, revelando que a assimetria na relação reflete a dificuldade da escola em compreender qual a verdadeira realidade vivida por seus alunos, bem como por seus familiares, e vice-versa. Uma das causas de tal impasse é a crença, por parte dos professores, de que aqueles pais provenientes de nível socioeconômico menos favorecido não estão preocupados com seus filhos e adotam uma postura negligente e pouco participativa. A quarta categoria trata das formas de relação; essas se têm dado por meio de agendas de comunicados, bilhetes, reunião de pais e encontros no início e no final das aulas, tarefas escolares, participação em eventos marcados devido a datas comemorativas, contribuições financeiras, apoio e manutenção para o bom desenvolvimento da instituição escolar. Na quinta categoria, na qual se debate a função social da família e da escola hoje, os artigos destacaram que ambas as instituições apresentam funções sociais distintas em relação ao bom desempenho escolar dos alunos, bem como compartilham a função de educar as crianças e os jovens para o seu bem-sucedido desenvolvimento e participação em sociedade. Por fim, na sexta categoria foi abordado o tema das *práticas familiares e das práticas escolares*, e das *inter-relações família-escola*. De maneira geral, a relação família-escola tem se apresentado ora de forma unidirecional, marcada pela superficialidade e limitada, caracterizada pela pouca interação entre ambas as instituições, familiar e escolar; ora por uma relação de parceria, em que há uma visão de

complementaridade entre ambas as instituições. Ao final deste estudo, compreendeu-se que, apesar das dificuldades, a parceria entre a família e a escola tem evoluído. Entretanto, maior é o número de empecilhos apresentados para que a relação de parceria aconteça.

Ferrarotto e Malavasi (2016) pesquisaram a relação família-escola enquanto alvo das atuais políticas públicas educacionais, utilizando como metodologia a pesquisa bibliográfica da área. Analisaram tanto o Plano Nacional de Educação quanto o Compromisso “Todos pela Educação”. Percebeu-se que é atribuída às famílias, apenas, a função de acompanhar os eventos escolares e as tarefas de casa. A concepção de qualidade educacional vincula-se, restritamente, aos resultados das avaliações externas; e os pais são chamados a participar, inclusive esperando-se deles a cobrança de melhorias em relação às escolas, sem a necessária análise das condições e da realidade institucionais. Sabe-se que o discurso de aproximação entre família e escola é defendido pelos educadores, no entanto, deve-se reconhecer que tal discurso foi ressignificado pelas políticas públicas educacionais em curso, e se distancia da cumplicidade entre família-escola ancorada na confiança e na partilha solidária de funções com pactos estabelecidos para o bem da comunidade escolar. Ao analisar a literatura, as autoras perceberam que, quando as famílias são de classes populares, a diferença entre o que a escola estabelece como dominante e o que a família apresenta enquanto cultura é significativamente diversa. Ao colocar família e escola em relação conflituosa, de culpabilização, instaura-se a lógica mercadológica: o Estado cumprindo seu papel de avaliar as escolas, divulgando amplamente seus resultados, as famílias buscando os responsáveis pelas proficiências obtidas por seus filhos e, conseqüentemente, “escolhendo” aquelas instituições com professores que podem ofertar um melhor ensino. As autoras consideram necessárias a aproximação e a abertura ao diálogo entre a instituição família e a instituição escola. As famílias precisam ter voz na escola e, a partir de sua realidade, contribuir na construção do Projeto Político-Pedagógico de forma emancipatória, na contramão da atual busca frenética por índices, que conduzem ao rompimento da relação harmoniosa entre professores e pais, em uma “lógica que carrega consigo ideais mercadológicos e meritocráticos”. O protagonismo deve estar nas mãos da escola e sua comunidade, com relações ancoradas na horizontalidade e no conhecimento profundo da realidade local. A cumplicidade família-escola, para além da presença em eventos escolares e acompanhamentos das tarefas, significa uma aliança que envolva tais instituições no estudo permanente de como era, como está e o que se deseja para a educação dos estudantes. Significa, ainda, um pacto com propósitos emancipadores de uma sociedade menos desigual, mais solidária e humana.

Leite (2016) afirma que a relação entre família e escola se estabeleceu, e ainda se mantém, a partir de situações vinculadas a algum tipo de problema e, dessa forma, pouco contribui para que as duas Instituições possam construir uma parceria baseada em fatores positivos e gratificantes relacionados ao aprendizado, desenvolvimento e sucesso dos alunos. A proposta da autora foi situar estas famílias como protagonistas e escutá-las, a fim de compreender os modos de investimento familiar na educação de seus filhos, buscando também verificar como estas práticas são percebidas pela escola, como esta mesma escola concebe a participação dos pais e de que maneira tem sido oportunizada a inserção da família no ambiente escolar. Como a escola não consegue obrigar a família a se moldar de acordo com o seu regimento interno, fica submetida ao controle dos órgãos com “regimento superior” e reconhecidos socialmente como regulatórios e punitivos. As normativas apregoadas pelo Ministério Público e pelo conselho tutelar socialmente tem uma hierarquização superior aos regimentos escolares. Os alunos aprendem que as decisões que lhes dizem respeito vêm de fora, de uma ordem superior, às vezes, invisível e inexplicável; essa atitude é facilmente transferível a qualquer circunstância da vida; o que eu e meus pares pensamos e resolvemos carece de importância, pois o poder de decisão é sempre superior a mim.

Este segundo grupo aponta a importância da boa relação entre família e escola e observa que há uma dinâmica de culpabilização entre as duas instâncias e discorrem sobre as dificuldades que as duas instâncias têm para que a parceria seja adequada e eficiente para as duas partes. Dentre estes autores estão Polonia e Dessen (2005), Perez (2012), Oliveira A. L. R (2015), Ferraroto e Malavasi (2016) e Leite (2016). Polonia e Dessen (2005) apontam que quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança podem ser maximizadas, enfatizando a necessidade de uma integração mais efetiva entre a família e a escola, através de um olhar sistêmico, respeitando as peculiaridades de cada segmento. Perez (2012) aponta que a dinâmica de culpabilização pelos resultados escolares presentes no Ensino Fundamental aumenta a tensão entre família e escola em relação ao desempenho escolar. Oliveira A. L. R (2015) fala que a relação família-escola tem se apresentado ora de maneira unidirecional, marcada pela superficialidade e limitada, caracterizada pela pouca interação entre ambas as instituições, familiar e escolar. Ferraroto e Malavasi (2016) complementa esta ideia e fala que ao colocar família e escola em relação conflituosa, instaura-se a lógica mercadológica, ainda afirmam que a cumplicidade família-escola deveria ser para além de presença em eventos escolares e acompanhamentos escolares. Leite (2016) também se assemelha a este grupo pois afirma que a relação entre família e escola se estabeleceu, e ainda se mantém a partir de situações vinculadas a algum

tipo de problema e a escola fica submetida ao controle dos órgãos com “regimento superior” e reconhecidos socialmente como regulatórios e punitivos, o que distancia ainda mais as Instituições.

1.2. As Pesquisas sobre a relação da família com a escola em periódicos internacionais

1.2.1. Participações efetivas da família na escola

Bérubé, Poulin e Fortin (2007) estudaram a correlação entre a relação família-escola na França, conforme definida pela tipologia do mesosistema de Bronfenbrenner, e a adaptação social das crianças com problemas comportamentais. Os pais de 59 crianças do ensino fundamental classificadas pelo sistema escolar como apresentando dificuldades comportamentais preencheram um questionário sobre sua relação com a escola. Os professores foram convidados a completar uma escala de agressividade e prosocialidade e escalas de desatenção no início e no final do ano letivo. Regressões lineares múltiplas indicam que a representação positiva dos pais da escola está relacionada a menos agressividade e mais prosocialidade em crianças. Além disso, a comunicação entre pais e escola no início do ano letivo prevê uma diminuição dos comportamentos agressivos das crianças durante o ano. Esses resultados destacaram a importância de se considerar a relação família-escola como um conceito multidimensional que pode prever mudanças na adaptação social das crianças com problemas comportamentais.

Coco e Goos (2007) desenvolveram um projeto de parceria em que os pais se ofereceram para apoiar os professores em habilidades informáticas em uma escola primária da Austrália. Este artigo identifica as formas como os professores e os “tutores” (como os voluntários foram chamados) entenderam o valor do projeto. “Ser professor” e “ser voluntário” foram estruturados por diferentes formas de engajamento social que, por sua vez, influenciaram as maneiras pelas quais os indivíduos podiam trabalhar uns com os outros em processos colaborativos. Argumenta-se que as práticas discursivas codificadas na retórica de parceria casa-escola-comunidade representam formas de organização e redes de classe dominantes que podem ser incompatíveis com pessoas de baixa base socioeconômica. Quando esses voluntários trabalham nas escolas, seu comparecimento pode ser esporádico e de curto prazo, enquanto os professores gostariam de um compromisso contínuo “confiável”. Esta desigualdade causada pelas diferentes realidades diárias dos professores e dos voluntários precisa ser entendida antes que modelos úteis para parcerias em comunidades desfavorecidas possam ser realizados. As escolas podem reservar tempos de “aprendizagem informal” em horários regulares e previsíveis durante a semana escolar em que os pais poderiam participar quando seus outros compromissos de tempo permitissem. Além disso,

algumas aprendizagens, como o uso de um mouse de computador, podem ser desvinculadas dos problemas de tempo e frequência associados a aprendizagens conceituais mais complexas. Os professores e tutores no *Computer Learning Project* concordaram que as crianças progrediram no desenvolvimento de suas habilidades informáticas, mas, para os professores, esse resultado não pareceu correto porque não foi planejado adequadamente ou não foi alcançado através de lições regulares.

Symeou (2008) apresentou um estudo de caso múltiplo que explorou a colaboração de professores e famílias em duas escolas primárias urbanas e quatro escolas primárias da área rural em Chipre. O estudo apontou que a comunicação ativa e frequente e a colaboração de professores e pais podem proporcionar interdependência e intensidade nas relações família-escola. O fornecimento de oportunidades multifacetadas para professores, pais e filhos, para que os mesmos comecem a se conhecer e para que os professores se tornem parte da comunidade, pode desenvolver uma estrutura social. Isso poderia ser apoiado por meio de workshops, visitas domiciliares e sessões de grupo de suporte. Assim, os pais se familiarizam com os programas, práticas e atividades escolares em curso, observam as ações de seus filhos na escola, discutem com os professores sobre a criança e complementam suas observações domiciliares. O estudo de caso trouxe contribuições no sentido de sugestões que poderiam dar suporte à relação comunidade, família e escola.

Hohlfeld, Ritzhaupt e Barron (2010) discutem que os educadores geralmente acham desafiador aumentar o envolvimento com pais e membros de diversas comunidades. Uma solução é usar as tecnologias de informação e comunicação (TIC) como uma ponte entre as escolas, as famílias e a comunidade. Esta pesquisa apresenta, em primeiro lugar, um quadro conceitual para unir as escolas, as famílias e os membros da comunidade que usam as TIC e, em seguida, usa dados estaduais coletados na Flórida, EUA, dos anos escolares 2003-2004 a 2006-2007 para investigar tendências significativas no modo como as escolas se comunicam, envolvem e fornecem acesso e educação em TIC para membros da comunidade e da família. As conclusões indicam que as contribuições para acesso e educação em TIC de famílias e comunidades aumentaram. No entanto, as escolas secundárias que atendem os estudantes economicamente mais favorecidos proporcionaram a maioria das contribuições de TIC para suas famílias e comunidades. Os resultados deste estudo fornecem três contribuições importantes para a literatura: (a) o estabelecimento do papel das TIC no envolvimento da comunidade e da família com as escolas, (b) diferenças significativas na forma como as escolas usam as TIC para interagir com suas Esferas de Influência (Epstein, 1997), e (c) tendências para superar alguns aspectos da divisão digital nas escolas da Flórida, tecnologias

de informação e comunicação. Este estudo apresentou limitações em relação à generalização. O estudo é inovador, pois busca novas possibilidades para que haja maior aproximação e engajamento entre comunidade e escola, através de recursos tecnológicos.

Shriberg et al. (2012) descreve um estudo focado na promoção de práticas de colaboração culturalmente responsivas em uma escola urbana católica nos Estados Unidos. Utilizando a pesquisa de ação participativa (PAR) como estrutura, uma equipe de participantes da escola, professores universitários e estudantes do Departamento de Psicologia se associaram para criar um processo de análise e coleta de dados, orientado por participantes, que culminou com a implementação de uma nova comunicação, mecanismo julgado por educadores e pais como tendo levado a melhorias significativas nas comunicações da escola com a família. Uma das características atraentes desta escola, como um potencial site de pesquisa, foi o seu vínculo duradouro com a comunidade envolvente. Os entrevistados relataram várias formas de apoio, incluindo encorajamento de conversas, ajuda instrumental e atividades não-escolares que servem para desenvolver qualidades pessoais positivas. Noções limitadas de "família" e envolvimento podem restringir o apoio que a equipe escolar identifica. Segundo os autores, essas descobertas têm implicações significativas para a promoção das relações entre o lar e a escola.

Okeke (2014) apresentou um estudo descritivo cujo principal objetivo foi investigar o nível de envolvimento dos pais na escolaridade de seus filhos. Todos os dados foram baseados em entrevistas não estruturadas com os 30 pais cujos filhos frequentaram uma das escolas primárias localizadas na região de Londres, Inglaterra, Reino Unido. Os resultados mostraram que os pais se preocupam com a educação de seus filhos e querem se envolver. No entanto, os resultados também mostraram que a maioria dos pais nem sempre sabe se envolver e alguns são intimidados pelas estruturas operacionais dentro da escola. O estudo conclui que, para envolver efetivamente os pais nos assuntos da escola, bem como na educação de seus filhos, certas estratégias devem ser divulgadas dentro da escola. Recomenda-se que os pais sejam conscientizados das estratégias para o seu envolvimento na educação infantil se essas estratégias forem eficazes.

Bento et al (2017) desenvolveram uma investigação de caráter qualitativo, concretizada empiricamente por meio de seis entrevistas semiestruturadas a encarregados de educação, que visam compreender o nível de participação na escola e a percepção dos pais, quer sobre a influência da sua participação para o sucesso dos filhos, quer sobre os obstáculos a esta mesma participação. Os resultados deste estudo indicam que os encarregados de educação valorizam a participação dos pais no desenvolvimento acadêmico, emocional e

comportamental dos alunos. É muito importante que os agentes educativos criem estratégias para que essa participação seja efetiva e habitual. Este estudo pretendeu conhecer o nível de participação dos pais na escola, apreciar as percepções dos pais sobre a influência que a sua participação tem no sucesso acadêmico dos filhos, bem como refletir sobre os constrangimentos inerentes à participação dos pais no processo educativo. Os entrevistados eram maioritariamente do sexo feminino ($n = 4$), com idades entre os 30 e os 45 anos ($M = 32$); um possuía o 9º ano de escolaridade, três possuíam o 12º ano e dois a Licenciatura. Os entrevistados afirmam que são visíveis as diferenças comportamentais e de aprendizagem entre os alunos cujos pais participam na escola comparativamente com aqueles cujos pais não participam. Dizem, ainda, que os alunos de pais ausentes revelam mau comportamento, falta de concentração ou atenção, insegurança e pouca motivação para as aprendizagens, tristeza quando os pais não comparecem, falta de regras, baixa autoestima, carências emocionais, dificuldades no nível sociomoral, falta de hábitos de estudo e de trabalho, falta de organização, problemas de disciplina, falta de empenho no trabalho e resultados académicos fracos. Em suma, os entrevistados percepcionam a participação e implicação dos pais na vida escolar dos seus filhos como causa do desenvolvimento harmonioso dos mesmos enquanto cidadãos, da melhoria da relação casa-escola-casa, da melhoria do desempenho académico dos alunos, da facilitação do processo de ensino-aprendizagem e do fortalecimento dos laços afetivos entre pais e filhos. Os pais, entrevistados neste estudo, identificam como formas de participar na escola as seguintes situações: comparecer nas reuniões, convívios, projetos de escola ou da turma, participação nos órgãos de gestão escolar, momentos de avaliação, comemoração de datas festivas e constituição de associações de pais, mas também o apoio aos filhos nos trabalhos escolares em casa. Um dos sujeitos alegou que os pais com baixa escolaridade não devem apoiar os filhos nos trabalhos de casa por não dominarem as matérias académicas. A família é primordial para a socialização primária, cabendo à escola a socialização secundária do indivíduo, razão pela qual a escola e a família devem ser parceiras privilegiadas em todo o processo educativo, de modo a potenciar o desenvolvimento harmonioso.

Ainda, para as famílias, trata-se da predição do sucesso escolar dos filhos; exige-se, por isso, a promoção das potencialidades da relação família-escola. Os resultados revelaram que os sujeitos consideram importante a participação dos pais na escola e reconhecem que esta participação influencia o desenvolvimento escolar dos alunos, pois valoriza as aprendizagens de todos os agentes educativos. Além disso, os entrevistados entendem que a participação na escola mantém o pais a par do desenvolvimento dos filhos e dos trabalhos

realizados, facilitando a continuidade do trabalho em casa e alargando as situações de aprendizagem.

No cenário das pesquisas internacionais sobre a relação família-escola se destacam dois grupos com características distintas. O primeiro refere-se aos autores que apontam a relação causal entre a presença dos pais e a diminuição da agressividade da criança e aqueles que pesquisaram como os pais podem desenvolver e participar ativamente na escola. Dentre esses autores estão Bérubé et al. (2007), que verificaram através de regressões lineares múltiplas que a representação positiva dos pais da escola está relacionada a menos agressividade e mais prosocialidade em crianças. Além disso, as comunicações entre pais e escola no início do ano letivo preveem uma diminuição dos comportamentos agressivos das crianças durante o ano, a importância de considerar que a relação família-escola pode prever mudanças na adaptação social das crianças. Entre os outros autores que pesquisaram como os pais podem desenvolver e participar ativamente na escola estão Coco e Goos (2007), Symeou (2008), Hohlfeld et al. (2010), Shriberg et al. (2012) e Okeke (2014). Coco e Goos (2007) desenvolveram um projeto de parceria em que os pais se ofereceram para apoiar os professores em habilidades informáticas. Este estudo apontou que a comunicação ativa e frequente e a colaboração de professores e pais podem proporcionar interdependência e intensidade nas relações escolas-famílias e isso poderia ser apoiado por meio de workshops, visitas domiciliares e sessões de grupo de suporte. Hohlfeld et al. (2010) discutiram que os educadores geralmente acham desafiador aumentar o envolvimento com pais e membros de diversas comunidades. Uma solução foi usar as tecnologias de informação e comunicação (TIC) como uma ponte entre as escolas, as famílias e a comunidade. Shriberg et al. (2012), utilizando a pesquisa de ação participativa (PAR) como estrutura, entrevistaram uma equipe de participantes da escola e professores e relataram várias formas de apoio, incluindo encorajamento de conversas, ajuda instrumental e atividades não-escolares que servem para desenvolver qualidades pessoais positivas. Okeke (2014) apresentou um estudo descritivo cujo principal objetivo foi investigar o nível de envolvimento dos pais na escolaridade de seus filhos. Recomendou que os pais sejam conscientizados das estratégias para o seu envolvimento na educação infantil. Bento et al. (2017) desenvolveram uma investigação de caráter qualitativo, concretizado empiricamente através de seis entrevistas semiestruturadas aos encarregados de educação, para compreender o nível de participação na escola e a percepção dos pais, quer sobre a influência da sua participação para o sucesso dos filhos, quer sobre os obstáculos a esta mesma participação.

1.2.2. A participação da família que tem filhos com particularidades próprias

Hilgendorf (2012) desenvolveu três estudos de caso qualitativos de meninos afro-americanos da escola primária nos EUA no qual demonstrou diferentes perspectivas do apoio escolar que os alunos experimentam. Três meninos, seus professores e seus pais ou responsáveis identificaram vários indivíduos como “apoiantes” na escolaridade dos meninos. Esses indivíduos incluíam familiares co-residenciais, outros familiares e adultos importantes não relacionados. Os entrevistados relataram várias formas de apoio, incluindo encorajamento de conversas, ajuda instrumental e atividades não-escolares que servem para desenvolver qualidades pessoais positivas. No entanto, os casos sugerem que os indivíduos podem frequentemente diferir em seu reconhecimento do suporte escolar, dependendo das lentes através das quais eles o veem. Em particular, noções limitadas de família e envolvimento podem restringir o apoio que a equipe escolar identifica. Essas descobertas têm implicações significativas para a promoção das relações entre o lar e a escola. O apoio não é uniformemente percebido pelos alunos, famílias e escolas. O estudo apontou que, se os educadores e as famílias podem identificar oportunidades para discutir coletivamente o apoio aos alunos (por exemplo, por meio de conferências, atividades de escrita na classe), eles podem fazer passos relativamente fáceis, mas significativos, para uma melhor compreensão e utilização do apoio. O estudo possibilitou reflexões sobre como o aumento da compreensão das influências das noções de “família”, os papéis da família e associações sutis entre raça-etnia e classe socioeconômica no pensamento sobre famílias podem ter implicações significativas para a preparação de professores. Com o aumento da compreensão entre professores e pesquisadores sobre os engajamentos frutíferos de diversas famílias com seus alunos, pode-se melhorar o relacionamento entre família e escola.

Meier e Lemmer (2015) examinaram a percepção dos pais sobre a escolaridade de seus filhos, reunidos por meio de um questionário anual administrado em uma escola primária pública em Gauteng, África do Sul. Um questionário projetado por pesquisador administrado anualmente em dois anos consecutivos foi usado para avaliar as opiniões dos pais sobre a cultura escolar, a comunicação casa-escola, a instrução em sala de aula e a organização da sala de aula. Os resultados indicam que os pais geralmente estavam satisfeitos com as quatro áreas. No entanto, os pais indicaram preocupações sobre o relatório sobre o progresso, a realização acadêmica e o bem-estar social e emocional de um aluno individual, bem como oportunidades de enriquecimento acadêmico e formas para os pais ajudarem a aprender em casa. Neste estudo foram feitas recomendações que poderiam beneficiar outras escolas que desejam melhorar a comunicação bidirecional com as famílias por meio dos questionários dos pais.

Azad e Maldell (2015) desenvolveram um estudo com o objetivo de examinar se pais e professores concordam sobre suas preocupações com seus filhos com autismo e, quando tiveram a oportunidade, se eles discutiram essas preocupações. Participaram 39 díades de pais e professores de crianças com autismo em salas de aula de apoio ao autismo nos EUA. Cada pai e professor foi entrevistado separadamente sobre suas preocupações e depois observados juntos em uma discussão sobre a criança. Os pais e professores geralmente concordaram sobre suas preocupações. Quando tiveram a oportunidade de comunicar suas preocupações, 49% das díades dos pais e professores discutiram problemas que não relataram como principal preocupação, e 31% discutiram problemas que não relataram como preocupação primária ou secundária. Esses achados sugerem que as intervenções devem visar a comunicação entre pais e professores para facilitar a colaboração entre a escola e a casa. Entre as preocupações listadas como secundárias, pais e professores relataram as mesmas três principais preocupações (comportamento problemático, interação social e acadêmica). O desafio para pais e professores parece, no entanto, não ser tanto sobre concordar com uma preocupação, mas sim com a comunicação entre si sobre essa preocupação. Portanto, os esforços de intervenção devem se concentrar na segmentação da comunicação entre pais e professores. Por exemplo, durante as conferências, uma maneira de melhorar a qualidade da comunicação entre pais e professores seria pedir aos pais e professores para listar suas preocupações antes de falar sobre elas e trazer essas listas para a sua reunião. Facilitar a questão sobre um problema mútuo é imperativo. Pedir aos pais e professores que implementem intervenções consistentemente em casa e na escola é uma expectativa pouco realista, se não puderem comunicar-se pela primeira vez sobre uma preocupação mútua.

Cetin e Taskin (2016) avaliaram o envolvimento da família na educação. O objetivo foi o de examinar os pontos de vista dos administradores, professores e pais sobre o envolvimento das famílias no processo de educação em termos de status socioeconômico em escolas primárias e secundárias públicas e privadas nos EUA. O estudo fornece seis categorias no envolvimento dos pais, que são: parentais, comunicando, voluntariado, aprendendo em casa, tomando decisões e colaborando com a comunidade. Embora o significado do envolvimento dos pais seja o ponto de partida deste estudo, determinar o nível de envolvimento das famílias nas atividades educacionais nas escolas em termos de status socioeconômico foi o objetivo principal do estudo em questão. Foi possível dizer que, nas escolas públicas, mesmo que o status socioeconômico da família seja alto, a interação escola-pai não é essa (informal) sistemática ou no nível desejado, particularmente em termos de parentalidade. Nas escolas públicas, particularmente em escolas onde o status socioeconômico

dos pais não é alto, é necessário explicar aos pais como e porque eles devem estar envolvidos no processo de educação e oferecer-lhes oportunidades para o seu envolvimento.

No terceiro grupo, os autores pesquisaram a participação da família com particularidades próprias, como fizeream Hilgendorf (2012), Azad e Maldell (2015) e Cetin e Taskin (2016). Hilgendorf (2012) desenvolveu três estudos de caso qualitativos de meninos afro-americanos da escola primária, no qual demonstrou diferentes perspectivas do apoio escolar que os alunos experimentam. O estudo possibilitou reflexões sobre como o aumento da compreensão das influências das noções de “família”, os papéis da família e associações sutis entre raça-etnia e classe socioeconômica no pensamento sobre famílias podem ter implicações significativas para a preparação de professores. Azad e Maldell (2015) desenvolveram um estudo com o objetivo de examinar se pais e professores concordam sobre suas preocupações com seus filhos com autismo e, quando tiveram a oportunidade, se eles discutiram essas preocupações. O desafio para pais e professores pareceu não ser tanto sobre concordar com uma preocupação, mas sim com a comunicação entre si sobre essa preocupação. Foi discutido sobre possibilidades para melhor aproximação das partes. Cetin e Taskin (2016) buscaram examinar os pontos de vista dos administradores, professores e pais sobre o envolvimento das famílias no processo de educação em termos de status socioeconômico.

1.3. As Pesquisas sobre a relação da família com a escola em nosso país

1.3.1. Pesquisas que focaram a escola

Alves (2012) buscou apreender e compreender os sentidos e significados constituídos por professores atuando na Educação Infantil acerca das famílias dos educandos e da importância das relações entre famílias e escolas, para o trabalho docente. Foi utilizada uma abordagem qualitativa, sendo realizadas seis entrevistas semiestruturadas, junto a professores da rede municipal da cidade de Suzano-SP. Os dados foram analisados com base no referencial teórico da Psicologia Sócio-Histórica. Os sentidos inferidos dos discursos dos participantes, a respeito de como eles veem as famílias, ora têm como referência a família nuclear burguesa, ora considera os múltiplos arranjos que as podem configurar. Os resultados apontaram a necessidade de se dar urgente atenção para o currículo da formação inicial de docentes, incluindo nele estudos e discussões críticas, nos quais sejam aprofundadas as relações da escola e das famílias, de forma a oferecer diretrizes consistentes aos futuros professores e de modo que as redes de ensino possam oferecer e viabilizar, na formação continuada, encontros entre docentes, gestores e familiares, para que, de maneira permanente, sistemática e colaborativa, possam compartilhar experiências e aprofundar conhecimentos. Na

visão da autora, esses aspectos parecem ser fundamentais para que se possa constituir uma cultura de participação e cooperação mútua entre equipe escolar e famílias, que vise promover o pleno desenvolvimento dos educandos.

Por meio de uma metodologia quantitativa e qualitativa, a pesquisa desenvolvida por Oliveira A.L.R (2015) procurou compreender a realidade do Município do Rio de Janeiro a partir da implementação de políticas de responsabilização, ocorridas de maneira mais expressiva a partir do ano de 2009. Quanto às estratégias quantitativas, foram utilizados resultados de avaliações internacionais – PISA 2012 – e microdados de avaliações em larga escala nacionais – Prova Brasil 2011 – e questionário online aplicado a diretores da rede municipal do Município do Rio de Janeiro; e em relação às estratégias qualitativas: grupos focais realizados com professores e diretores dessa mesma rede. O trabalho teve por objetivo investigar como a temática da família aparece no contexto das políticas de avaliação e responsabilização no cenário mundial e, de maneira mais específica e aprofundada, no contexto da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ). A análise investigou em que medida a escola corresponsabiliza a família pela aprendizagem da criança e como, eventualmente, ocorre uma pressão por parte das famílias em direção à escola. Os resultados indicam que há espaços de aproximação entre as duas instituições, mas ainda há um distanciamento que está alinhado ao preconceito. Ademais, os resultados indicam que, embora seja recorrente o discurso de que a relação família-escola é benéfica para o aluno em termos de aprendizagem e consequente longevidade escolar, há ainda muito que se fazer para que essa não seja uma relação permeada por uma pseudointegração colaborativa pautada em relações de poder. O autor apontou que não basta que a família esteja na escola apenas como presença; faz-se necessário potencializar essa participação transformando-a em engajamento.

Padovini (2016) pesquisou a relação família-escola na visão de cinco professoras e uma diretora de uma escola municipal de educação infantil. O objetivo da pesquisa foi investigar e pontuar as contribuições que a família exerce no processo de escolarização na infância, buscando considerar o histórico das relações entre escola e família e as especificidades da infância. Também buscou investigar as percepções de professores que atuam em uma escola da rede municipal de uma cidade do interior de São Paulo sobre as características da relação escola e família no processo de escolarização na infância, bem como suas possíveis contribuições e/ou limitações. Foi realizado um estudo de caso, em uma perspectiva qualitativa, que utilizou como técnica de construção dados empíricos e entrevistas semiestruturadas com professores que atuam na rede municipal de ensino. Conforme exposto por uma das participantes, a escola de educação infantil nesta realidade estudada poderia

melhorar a sua relação com a família, “se mostrando aberta aos pais”. Foram discutidas estratégias que as professoras e a diretora acham que seriam relevantes para a aproximação da família, como a qualidade da reunião de pais. Além disso, as professoras esperam que a família reforce seu trabalho em casa. Os dados analisados demonstraram que muitas famílias têm dificuldades em participar do processo de escolarização de seus filhos, e os principais motivos apontados pelo grupo de professores entrevistados foram a falta de tempo e dificuldades em assumir a função socializadora na formação da criança. Diante dessa considerável participação do adulto (próximo) na vida da criança, é que se identifica a sua contribuição no universo escolar: o interesse pelos estudos, a valorização do trabalho que é realizado pela escola, o acompanhamento das atividades e calendário escolar, a participação nos eventos e a participação nas reuniões de pais. Estas e outras estratégias podem motivar a criança a se desenvolver em suas atividades escolares e na cultura pelo aprendizado. É válido ressaltar que os pais não têm a obrigação de ensinar conteúdos curriculares, este é dever da escola, o que lhes cabe é dedicar atenção e incentivo aos estudos dos filhos.

As pesquisas empíricas cujo foco foi a escola discutiram as estratégias que a escola acha que seriam importantes para a aproximação da família, bem como o sentido de a família estar na escola. Formas de atrair a família também foram apontadas. Alves (2012) buscou apreender e compreender os sentidos e significados constituídos por professores atuando na Educação Infantil acerca das famílias dos educandos e da importância das relações entre famílias e escolas para o trabalho docente. Os resultados apontaram a necessidade de se dar atenção para o currículo da formação inicial de docentes para que de maneira permanente, sistemática e colaborativa possam compartilhar experiências e aprofundar conhecimentos. Oliveira A. L. R (2015) teve por objetivo investigar como a temática da família aparece no contexto das políticas de avaliação e responsabilização no cenário mundial e, de maneira mais específica e aprofundada, no contexto da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Os resultados indicaram que há espaços de aproximação entre as duas instituições, mas ainda há um distanciamento que está alinhado ao preconceito. Disse que não basta que a família esteja na escola apenas como presença, se faz necessário potencializar essa participação transformando-a em engajamento. Padovini (2016) procurou investigar e pontuar as contribuições que a família exerce no processo de escolarização na infância, buscando considerar o histórico das relações entre escola e família e as especificidades da infância. Identificou-se que a contribuição da família no universo escolar seria o interesse pelos estudos, a valorização do trabalho que é realizado pela escola, o acompanhamento das atividades e calendário escolar, a participação nos eventos e nas reuniões de pais.

1.3.2. Pesquisas que focaram a Instituição

1.3.2.1. O papel do psicólogo escolar como mediador da relação família- escola

Andrada (2003), refletindo acerca do papel do psicólogo escolar, apresentou uma intervenção sistêmica em uma das escolas do município de São José, Santa Catarina. Partindo da teoria sistêmica e da psicologia histórico-cultural, considerou-se a necessidade de ampliar a visão de “indivíduo dotado de problemas” para o entendimento dos sistemas diretos nos quais o aluno vive: família e escola. Assim, famílias, professores e alunos participaram de alguns encontros com a psicóloga a fim de criar outros significados para a dificuldade apresentada na escola. O objetivo das intervenções foi circular a responsabilidade do “problema” entre os membros que participaram dos encontros. O artigo fornece aos especialistas em educação novas maneiras de intervir nas escolas sem estigmatizar ou rotular o aluno. A autora problematiza: qual o significado dos termos “aluno com problema” ou “dificuldade de aprendizagem”? São várias as possíveis respostas, várias as possíveis construções de significado acerca dos termos, sem que uma seja mais verdadeira que a outra. Desse modo, não podemos previamente acreditar que alunos são problemas ou que famílias são desajustadas, ou que professores são autoritários. A autora aponta como o trabalho do psicólogo na escola é de fundamental importância, desde que este abra espaço para discussões, para orientações colaborativas, sem fazer uso de somente uma teoria para explicar todo e qualquer fenômeno, enquadrando nela as dificuldades que possam surgir nas relações escolares.

Lima e Chapadeiro (2015) desenvolveram uma pesquisa qualitativa cujo objetivo foi analisar sistemicamente a relação entre escola e famílias de crianças apontadas pelos professores como tendo problemas de aprendizagem, em uma escola da rede municipal da cidade de Hortolândia (SP). Participaram do estudo, por meio de entrevistas semiestruturadas, três professoras e cinco famílias de crianças apontadas como tendo dificuldades de aprendizagem. As entrevistas foram audiogravadas e transcritas. Foi realizada a análise de conteúdos e uma reflexão sistêmica sobre os dados obtidos a partir dos Encontros e (des)Encontros nas falas das professoras e das famílias entrevistadas. Verificou-se que professoras e famílias têm percepções diferentes que geram situações de acusações mútuas entre famílias e escola e que há falhas e dificuldades na comunicação entre os subsistemas. Foi possível verificar que as professoras e os familiares lidavam com o problema de forma linear, ou seja, uma relação de causalidade e não de interação entre eles, o que gerava acusações na relação família-escola. As autoras deste trabalho apontam que promover um espaço de diálogo na escola, em que alunos, professores e famílias possam refletir sobre a

forma como estão lidando com as situações cotidianas, é um passo importante para o sistema família-escola trabalhar suas relações, e que o Psicólogo Escolar pode facilitar a relação entre a Saúde e a Educação, dando suporte e capacitando os educadores a respeito das condutas necessárias diante de transtornos ou dificuldades que o aluno tenha. Os (des)Encontros fazem com que família e escola atuem de modo distinto, tornando a relação disfuncional.

Antunes (2015) analisou as significações sobre famílias “desestruturadas” e seus efeitos nos processos de inclusão e exclusão dos alunos encaminhados ao serviço de psicologia escolar. Foram analisados um projeto político pedagógico e cinco protocolos de encaminhamento de alunos realizados pela escola ao serviço de psicologia escolar. Esses documentos, usualmente preenchidos por professores ou coordenadores pedagógicos, apresentavam uma queixa. A análise contemplou os relatos sobre as queixas familiares explícitas e não explícitas. Alguns dos casos analisados foram atendidos pela área de psicologia escolar e, inicialmente, não revelavam nenhuma queixa familiar. No entanto, durante as entrevistas com a escola, revelaram-se inúmeras queixas direcionadas às famílias dos alunos encaminhados. Também optou-se pela entrevista com os profissionais que fizeram o encaminhamento e, para tanto, selecionou-se um método de pesquisa que privilegia a escuta psicanalítica. Foi comum aos discursos de todos os entrevistados o depósito das responsabilidades em relação ao fracasso escolar de seus alunos em instâncias localizadas fora dos muros das escolas. Se o fracasso não está enraizado no próprio aluno (sob a alegação de preguiça, síndromes, déficits, desinteresse etc.), são apontadas outras condições, as quais também não dizem respeito à escola (desigualdade social, estrutura de moradia, desinteresse, falta de participação dos pais, entre outras). As tentativas de respostas aos problemas foram, na grande maioria das vezes, contaminadas pelas mais variadas formas de preconceitos, formando assim a lógica da exclusão que dificulta o acesso e a permanência das classes populares nas instituições de ensino. A escola dificilmente consegue falar de outro ângulo que não o da moral e do castigo. Com um forte apelo à subserviência, a regras e limites, o discurso das instituições escolares reverbera no desespero dos pais que, muitas vezes, não sabem como agir. Mostrou-se, na pesquisa, a forma como tais tensões podem ser produto e produtoras das relações marcadas pela exclusão e pelo preconceito da escola em relação a determinadas famílias.

Albuquerque (2017) investigou as concepções de familiares e agentes escolares sobre a relação família-escola, discutindo, especificamente, a atuação do psicólogo escolar nessa relação. O trabalho teve como objetivo conhecer as concepções e ações de psicólogos escolares, professores, gestoras escolares e pais/responsáveis de crianças acerca da relação

família-escola. Trata-se de uma pesquisa de campo de natureza qualitativa, cujos participantes foram sessenta pais/responsáveis, trinta professores, seis gestoras e cinco psicólogos escolares de seis escolas públicas de Ensino Fundamental I do município de João Pessoa-PB. Para conhecer as concepções dos participantes acerca da relação família-escola foram utilizados três roteiros de entrevistas semiestruturadas, destinadas aos psicólogos escolares, professores e gestores, e um questionário direcionado aos pais. As entrevistas foram realizadas individualmente e registradas por meio de áudio para posterior análise, a qual foi inspirada nas diretrizes propostas por Bardin (2008). Foram analisados também os documentos oficiais das Instituições de Ensino. A pesquisa possibilitou identificar que as instituições responsabilizam as famílias pelos entraves na educação dos filhos e apontam dificuldades em estabelecer uma relação de parceria com as famílias. Os familiares, por sua vez, indicaram superficialidade de informações nos encontros com a escola e mencionaram a necessidade de existir um contato mais próximo com as equipes escolares. Esses resultados revelam contradições e pouca clareza dos grupos pesquisados no que se refere aos seus distintos e inter-relacionados papéis, bem como às formas de participação de ambos no que concerne às vivências dos escolares. Por outro lado, a análise das entrevistas permitiu levantar indicadores de ações que podem favorecer a relação entre esses dois sistemas. No que se refere à atuação dos psicólogos escolares, esses profissionais afirmaram exercer ações, a fim de avaliar as crianças que supostamente possuem problemas de aprendizagem e realizar acompanhamento psicológico destas; mencionaram também atuações construídas colaborativamente e voltadas a aspectos políticos e sociais das instituições, a exemplo da menção de sua participação na construção dos documentos oficiais da escola e da realização de encontros contínuos com os pais.

As análises desses resultados reafirmam que uma atuação efetiva dos psicólogos escolares deve ser sustentada por uma formação inicial e continuada que possibilite a apreensão de pressupostos teórico-metodológicos que demarquem as especificidades do trabalho do psicólogo escolar fortalecendo, dialeticamente, a relação entre teoria e prática profissional, baseada em uma concepção integrada, crítica e colaborativa de toda a comunidade escolar. Como consequência desse estudo, elaborou-se uma proposta piloto de atuação em forma de livreto, direcionada a psicólogos escolares e profissionais da educação, com a finalidade de prover informações que possam facilitar e colaborar no estreitamento da relação entre escola e famílias. A referida proposta considera o psicólogo escolar como mediador da relação família-escola, com potencial para favorecer o desenvolvimento de ações que fortaleçam essa relação, com foco nos processos de ensino-aprendizagem.

As pesquisas nacionais empíricas que focam a Instituição foram feitas com pais e com professores, e, em algumas pesquisas, os alunos também foram incluídos. Procurando-se agrupar tais estudos, um primeiro grupo desponta por se tratar do trabalho do Psicólogo Escolar. Andrada (2003) aponta o trabalho do psicólogo na escola e sua importância no sentido de possibilitar espaços de discussões para orientações colaborativas, sem fazer uso de somente uma teoria para explicar todo e qualquer fenômeno, enquadrando nela as dificuldades que possam surgir nas relações escolares. Lima e Chapadeiro (2015) desenvolveram uma pesquisa qualitativa cujo objetivo foi analisar sistemicamente a relação entre escola e famílias de crianças apontadas pelos professores como tendo problemas de aprendizagem. Declaram que promover um espaço de diálogo na escola em que alunos, professores e famílias possam refletir sobre a forma como estão lidando com as situações cotidianas é um passo importante para o sistema família-escola trabalhar suas relações, e que o Psicólogo Escolar pode facilitar a relação entre a Saúde e Educação, dando suporte e capacitando os educadores a respeito das condutas necessárias diante de transtornos ou dificuldades que o aluno tenha. Antunes (2015) analisou as significações sobre famílias “desequilibradas” e seus efeitos nos processos de inclusão e exclusão dos alunos encaminhados ao serviço de psicologia escolar. Se o fracasso não está enraizado no próprio aluno (sob a alegação de preguiça, síndromes, déficits, desinteresse etc.), são apontadas outras condições, as quais também não dizem respeito à escola (desigualdade social, estrutura de moradia, desinteresse, falta de participação dos pais, entre outras). Albuquerque (2017) investigou as concepções de familiares e agentes escolares sobre a relação família-escola, discutindo, especificamente, a atuação do psicólogo escolar nessa relação.

1.3.2.2. Práticas vivenciadas pela escola que contribuem para uma dinâmica que distancia a família da escola.

Freitas Resende (2008) estudou as práticas e concepções relacionadas ao dever de casa em classes socioeconomicamente baixas e médias. O estudo pretendeu desvendar aspectos do processo educacional envolvidos na relação família-escola e currículos escolares. Os participantes da pesquisa eram professores, alunos e pais de três aulas de 3ª série de duas escolas privadas e uma escola pública. As aulas foram observadas, um questionário foi aplicado aos pais dos alunos, e profissionais e dez pais de cada escola foram entrevistados. A análise de dados revelou: (a) o consenso foi alcançado quanto à importância do dever de casa entre as famílias investigadas; (b) condições familiares desiguais para assistir a esta tarefa e oferecem escolas de apoio educacional desiguais. Esses resultados evidenciam a

complexidade escondida nas práticas aparentemente sem importância relacionadas ao dever de casa; verificou-se também, tanto no grupo de famílias de camadas médias quanto no de camadas populares, a desigualdade de condições para esse acompanhamento.

Saraiva e Wagner (2013) realizaram dois grupos focais: um com professores de Ensino Fundamental (dez participantes) e outro com pais de alunos (sete participantes) que frequentam a mesma etapa de escolarização. O grupo de professores contou com a participação de dez docentes das redes pública e privada de escolas de Porto Alegre. O grupo focal com os pais contou com a participação de sete mães cujos filhos estavam no Ensino Fundamental de escolas públicas ou privadas de Porto Alegre. O conjunto de opiniões foi gravado em áudio e vídeo e, juntamente com um questionário de dados sócio-demográficos que foi preenchido pelos docentes e pais antes do início dos grupos, constituiu o corpo efetivo das informações, a partir do qual se realizou a Análise de Conteúdo. No grupo focal com os docentes, abordaram-se os seguintes temas: demandas das famílias que aparecem na prática docente; situações que demandam interação com as famílias; percepção do professor sobre a família e sobre seu papel. O grupo focal com mães abordou os seguintes temas: o envolvimento da família com a escola dos filhos; a comunicação com a escola; dificuldades percebidas na relação família-escola, mercantilização da educação. A família e a escola, na fala dos participantes, aparecem em lados opostos, num jogo de culpabilidades mútuas e atribuições equivocadas e simplificadas dos episódios com que lidam no seu cotidiano frente à tarefa de educar. Mais especificamente, a caracterização das famílias feita pelas professoras descreve, eminentemente, problemáticas relativas à estrutura e ao funcionamento dos núcleos que reverberam na prática docente e no espaço escolar. Soma-se isso a ideia de que há famílias muito difíceis e que justamente essas são aquelas que não participam e “não gostam” da escola, o que reforça o isolamento de tais núcleos, fazendo com que estes, por descrição, necessitados de apoio e atenção, fiquem ainda mais desamparados pela escola. Por outro lado, são atribuídos àqueles núcleos familiares que cumprem as expectativas desejadas no que se refere aos critérios de estrutura e configuração os méritos do êxito de seus filhos. Nesse sentido, há uma evidente simplificação da explicação do fenômeno, isto é, se há fracasso, a família é a responsável, se há sucesso, também. Frente a tão complexas demandas, a família e a escola parecem ter compreensões distintas: a família parece esperar que a escola seja capaz de suprir as mais diversas necessidades de seus filhos e a escola, por sua vez, considera as famílias pouco competentes no exercício de seu papel. As conclusões das autoras remetem a uma realidade perfilada por fronteiras difusas entre família e escola, revelando dificuldades que obstruem essa relação e convergem para um jogo de culpabilidades mútuas. Elas

discutem a possibilidade de otimização dessa relação a partir de estratégias conjuntas sistemáticas que contemplem docentes e pais, e retoma-se a importância de desenvolver a tarefa educativa de forma conjunta, tendo sempre o aluno como foco e prioridade.

Silva (2014) pesquisou as significações de pais e professores sobre a relação família-escola. O objetivo da pesquisa foi compreender as significações construídas por pais e professores sobre a relação família-escola, a partir das práticas dessa relação. Utilizou-se como referencial teórico a Psicologia Histórico-Cultural. A coleta de dados foi feita principalmente por meio de entrevistas semiestruturadas, tendo sido utilizadas a análise de documentos e a observação da escola como instrumentos auxiliares para a obtenção dos dados. Foram entrevistados dez pais e dez professores do Ensino Fundamental de uma escola pública. As entrevistas com os pais foram realizadas nas residências, e com os professores, na própria escola. A análise de documentos abrangeu o Regimento da escola, o Projeto Político Pedagógico e documentos do Colegiado e da direção da escola publicados no mural da instituição. A autora apresentou os dados em três seções: 1) as práticas que relacionam família e escola, 2) as barreiras na relação família-escola, e 3) as propostas de fatores promotores da relação família-escola. Nesta parte, interrogou-se a quem cabe a iniciativa da aproximação: se ao governo, à família ou à escola, tendo sido apontando por pais e professores que a iniciativa deveria ser principalmente da escola. Na última seção, 3, foram sintetizados os significados da relação família-escola. Em suma, as divergentes significações de pais e professores sobre a relação apontaram para um distanciamento entre as duas instituições de origens, histórias, propósitos, culturas e saberes diferentes, com dificuldades de ambas as partes para promover a aproximação, e que vivenciam verdadeiras armadilhas de um (des)encontro na relação.

Este grupo inclui os estudos nos quais se buscou verificar quais práticas vivenciadas pela escola contribuem para uma dinâmica que distancia a família da escola. Freitas Resende (2008) estudou as práticas e concepções relacionadas ao dever de casa em classes socioeconomicamente baixas e médias. O estudo pretendeu desvendar aspectos do processo educacional envolvidos na relação família-escola e currículos escolares. As práticas e concepções relacionadas ao dever de casa foram citadas, e foi apontada a desigualdade de condições para esse acompanhamento. Saraiva e Wagner (2013) realizaram dois grupos focais: um com professores de Ensino Fundamental (dez participantes) e outro com pais de alunos (sete participantes) que frequentam a mesma etapa de escolarização. Eles verificaram que, na fala dos participantes, aparecem em lados opostos, num jogo de culpabilidades mútuas, atribuições equivocadas e simplificadas dos episódios com que lidam no seu cotidiano frente à tarefa de educar. Discutiram a possibilidade de otimização dessa relação a

partir de estratégias conjuntas sistemáticas que contemplem docentes e pais, e retomaram a importância de se desenvolver a tarefa educativa de forma conjunta, tendo sempre o aluno como foco e prioridade. Silva (2014) pesquisou as significações de pais e professores sobre a relação família-escola, a partir das práticas dessa relação, e compreendeu que as significações divergentes de pais e professores, sobre a relação, apontaram para um distanciamento entre as Instituições. As pesquisadoras notaram também a carência de pesquisas acerca da interdependência entre sistemas, transpondo um modelo linear e individual.

1.3.2.3. Inovações visando otimizar o contato da escola com a família

Pimenta (2014) pesquisou a realidade vivenciada pela escola e pela família no que diz respeito ao estabelecimento de estratégias de fortalecimento da relação entre estas duas instituições. Para atender aos objetivos do estudo, a autora utilizou-se da pesquisa documental, bibliográfica e de campo. A pesquisa de campo teve como lócus de investigação o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Barretos. A pesquisadora estabeleceu como objetivo geral analisar os diferentes fatores que interferem na relação estabelecida entre escola e família a partir da experiência de implantação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFSP – Campus Barretos. A amostra desta pesquisa foi formada por doze sujeitos, sendo estes pais/responsáveis, estudantes e docentes. Nas categorias professores e família, a opção metodológica utilizada foi a entrevista, que contou com o apoio de um questionário semiestruturado; junto aos discentes, optou-se pela utilização do grupo focal. A pesquisa foi qualitativa, utilizando-se a análise de conteúdo para a interpretação dos dados obtidos mediante realização da pesquisa de campo, que teve como categorias de análise: 1) a participação da família na escola; 2) o acompanhamento dos deveres; 3) a valorização da escola; 4) as transformações da família.

Ramos e Fonseca (2015) apontam que muitos encarregados de educação apenas procuram a escola quando existem problemas com os seus educandos, ou são convidados a visitá-la devido a alguma queixa relativa a eles, desenvolvendo-se uma díade escola-família revestida de uma carga negativa. A preocupação da família prende-se muitas vezes a resultados: saber se os trabalhos de casa diários estão feitos, desconhecendo o seu conteúdo e forma – esta responsabilidade é, em muitos casos, transferida para centros de estudo ou explicadores; e conhecer as avaliações finais do seu educando. Numa turma com alunos de 9/10 anos, detectou-se uma participação pouco significativa das famílias na escola e no acompanhamento do percurso acadêmico dos alunos. A partir deste panorama, desenvolveu-se um estudo de caso com esta turma de 24 alunos, propondo-se semanalmente um desafio matemático que deveria ser resolvido, ao fim de semana, necessariamente com a família. O

objetivo desta intervenção residiu em desenvolver a relação família-escola, potenciando a atração pela matemática e a criatividade dos alunos, através da resolução cooperativa (criança – familiares) de desafios semanais. Para tal, foram aplicados 12 desafios cujos temas matemáticos e extramatemáticos estavam situados nas aprendizagens levadas a cabo na escola, servindo como ponto de partida ou reforço destas e, ao mesmo tempo, como meio de envolver os familiares de forma dinâmica no processo de ensino-aprendizagem, rompendo também com a imagem dos tradicionais trabalhos de casa. Esta iniciativa promoveu desde logo um contato semanal entre as famílias e a professora, e a partilha de respostas fomentou a motivação dos alunos e famílias para a participação nos desafios matemáticos, apresentando propostas cada vez mais criativas e diversificadas e comentários bastante positivos quer em relação às propostas em si, quer relativos à Matemática.

Freitas (2016) estudou a relação família-escola, apresentando uma política pública específica da área de educação, em andamento na cidade de Hortolândia, interior de São Paulo, chamada de “Programa Interação Família e Escola: Conhecer para Aprender”, que se propõe a aproximar famílias e escolas através de visitas feitas por professores. O trabalho tem por objetivo descrever e analisar as alterações de paradigmas referentes à relação escola e família a partir de um Programa Municipal de Interação Família e Escola, e identificar elementos nesse processo que conduzem a mudanças de paradigmas nessa relação. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de 191 questionários em professores e em 36 gestores participantes do Programa, e 15 entrevistas com famílias que receberam o professor visitador. A partir da análise de conteúdo, observaram-se nos diálogos das entrevistas e nos questionários os movimentos de transformações e ressignificações da relação entre escola e famílias e as possíveis mudanças de paradigmas. Concluiu-se que a vivência proporcionada pelo Programa estudado possibilitou uma rica oportunidade de modificar positivamente a educação, pois oportunizou o contato com a realidade cotidiana das famílias e as condições sociais em que estão inseridas, colocando o professor em um espaço informal e íntimo, aumentando a confiança entre os indivíduos, permitindo que a responsabilidade pela educação das crianças se dê na reciprocidade e influência mútua.

Neste grupo, os autores pesquisaram formas inovadoras para otimizar o contato da escola com a família. Pimenta (2014) pesquisou a realidade vivenciada pela escola e pela família no que diz respeito ao estabelecimento de estratégias de fortalecimento da relação entre as duas instituições, e analisou os diferentes fatores que interferem na relação estabelecida entre escola e família, a partir da experiência de implantação dos cursos técnicos.

Ramos e Fonseca (2015) apontam uma díade escola-família que se prende a resultados, desconhecendo conteúdo e a forma. Freitas (2016) estudou um Programa em uma cidade do interior paulista apresentando uma política pública específica da área de educação que possibilitou uma rica oportunidade de modificar positivamente a educação. O autor concluiu que a vivência proporcionada pelo Programa estudado possibilitou uma rica modificação no cenário.

1.3.3. Pesquisas que focaram a família

1.3.3.1. Sentidos atribuídos pelas famílias à escola

Girardi (2012) pesquisou a relação família-escola sob a perspectiva familiar. Seus objetivos foram analisar os sentidos atribuídos pelas famílias à escola, como espaço de relações plurais, e compreender as relações que as mães constituem culturalmente com a escola e suas práticas pedagógicas cotidianas. Neste processo de pesquisa, foram definidos como orientadores os princípios da pesquisa no/do/com o cotidiano. A pesquisa foi qualitativa, sendo contempladas as famílias dos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Natal, localizada num bairro de classe média baixa, periférico, na Zona Oeste da cidade. Os participantes foram os profissionais, as orientadoras e as famílias (ocorreram dois encontros com duas mães e três encontros com uma mãe). No processo de produção dos dados, fez-se uso do procedimento da conversa dialógica. Assim, a partir da conversa dialógica, foram elaboradas análises e reflexões em que se evidencia que as famílias são oriundas de um contexto sociopolítico distinto do configurado pela escola. A escola se apresentou como um contexto de tensões para essas mães, porque ela traz repertórios culturais diferentes dos seus, e, assim, requer habilidades e competências específicas, conforme foi analisado quando se reportou ao exemplo sobre as tarefas de casa ou estudo em casa. Dessa forma, as famílias demonstraram o quanto a convivência com a escola se configura como uma trama permeada de duplicidades, ambiguidades, tensões, conflitos, resistência, que fazem parte de um saber pensar fazer escola impregnada pela cultura. A lógica cultural das famílias é diferente da escolar. Existe um contexto econômico, histórico e social ignorado pela escola. Ao crer na homogeneidade, não elabora estratégias de inclusão, conforme as mães observaram.

Souza, Andrada, Pissolatti e Venancio (2013) fizeram uma pesquisa cujo objetivo foi investigar os sentidos da escola para pais de alunos do Ensino Fundamental I e II, focalizando a importância da afetividade no processo educativo. Questionou-se como os sentidos atribuídos pelos pais às práticas escolares podem interferir nas relações que eles e seus filhos estabelecem com a escola. Foi utilizado como referencial teórico a Psicologia Histórico-

Cultural, sobretudo os conceitos de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano. Foram encaminhados questionários semiestruturados para todos os pais de alunos de 1º e 9º anos. De um total de 130 questionários, 33 foram devolvidos preenchidos, sendo 16 do 9º ano e 17 do 1º ano. A escolha desses dois grupos objetivou identificar os sentidos da escola para pais de alunos que acabaram de ingressar no Ensino Fundamental e para aqueles cujos filhos estão saindo desse nível de ensino, para avaliar diferenças significativas que pudessem analisar o processo que se desenvolve ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental. A partir da análise de observações realizadas na escola e das respostas dos pais ou responsáveis em questionários aplicados, pôde-se perceber que, na perspectiva dos pais, os aspectos motivadores para seus filhos frequentarem a escola distanciam-se das atividades ou objetivos pedagógicos e se relacionam com interesses voltados à interação com os colegas e possibilidades de participação em atividades esportivas. Foram realizadas leituras e releituras dos questionários. Além dessa fonte de dados, foram utilizados os registros de observações feitas nas salas de aula das turmas referidas, e de outros espaços escolares, como reuniões, atividades extraclasse e encontros com a gestão e professores. Os dados revelaram que os sentidos configurados pelos pais sobre o que é a escola na vida de seus filhos são ambíguos. Eles veem o papel da escola com um enfoque muito mais amplo do que aquele que a mesma pode cumprir e acreditam que a escola deva abarcar questões de formação ético-moral, esportiva, cultural e artística, além de espaços de interação físico-afetiva; notou-se também que, nos questionários, pouco se fala da escola como um local de aprendizagem ou aquisição de conhecimento no seu sentido formal. Paralelamente, na visão dos pais, a escola não é motivadora para os filhos, a menos que tenha um espaço mais humanizado que englobe o socioafetivo, mas os pais esperam que esse movimento parta da escola e não se incluem e nem a seus filhos nesse processo de mudança e construção de um ambiente educacional realmente interessante. Os resultados da pesquisa indicaram que a relação família-escola está longe de superar as barreiras criadas; e os sentidos atribuídos pelos pais à escola sustentam essa difícil relação.

Michel e Silva (2015) estudaram a participação das famílias no processo de aprendizagem das crianças que frequentam o 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos. Para tanto, ao fazerem esse relato, colocaram em pauta as ações efetivadas em uma escola pública do município de Pelotas/RS, tanto pela equipe diretiva como por uma das professoras alfabetizadoras dessa escola, que atua com crianças de seis anos. A partir das análises e discussão do relato, pode-se perceber que o acompanhamento por parte dos pais trouxe diferentes implicações ao fazer docente dessa professora. Diante das questões apresentadas

neste texto, foi possível evidenciar que a implantação do Ensino Fundamental de nove anos revigorou a necessidade de aproximação dos pais na vida escolar das crianças. Tal necessidade, entendida como objetivo central da proposta pedagógica da escola deste estudo, direciona todos e cada professor ao encontro de estratégias apropriadas para o diálogo e a aproximação dos pais do processo de ensino e aprendizagem. Tal aproximação não pretende ter os pais apenas como colaboradores da aprendizagem dos filhos, mas como sujeitos pertencentes ao direcionamento do processo pedagógico da escola.

Silva e Cruz (2016) consideram a aproximação entre família e escola como fundamental para o alcance dos fins educacionais. Partindo dessa perspectiva e considerando a experiência vivenciada na Unidade Escolar Francisco Pereira de Magalhães, localizada no Bairro Bom Princípio, zona urbana da cidade de Alto Longá, na qual existem grandes dificuldades de interação entre família e escola, as autoras optaram por realizar um estudo para compreender a visão dos sujeitos da comunidade escolar sobre as contribuições da interação família e escola para o alcance dos fins. A investigação consistiu em uma pesquisa de natureza explicativa, que envolveu o estudo bibliográfico e trabalho de campo desenvolvido na Unidade Escolar Francisco Pereira de Magalhães, localizada na zona urbana da cidade de Alto Longá/PI. Como instrumento, foi adotado o questionário com perguntas semiabertas, aplicado no diretor, no coordenador pedagógico, em três professores e seis pais de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, além de observação não participante dos momentos de encontros de pais e mestres e das demais atividades que contam com a presença da família na escola. A referida pesquisa concluiu que é efetiva a importância da relação família/escola para o processo de aprendizagem, sendo fundamental que as duas instituições caminhem na mesma direção em prol da melhoria da educação dos alunos/filhos. Cabe à escola criar alternativas que promovam uma aproximação da família e da escola, minimizando, assim, a ausência familiar no cotidiano escolar e, conseqüentemente, possibilitando uma melhoria na aprendizagem dos alunos. Diante do que foi analisado, percebeu-se que tanto a família quanto a escola reconhecem seu papel na vida escolar da criança ou do adolescente, sendo necessária uma presença mais ativa e participativa da família na escola, em busca da melhoria do aprendizado dos alunos.

Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017) analisaram a visão expressa nas falas das famílias, sobre a escola de seus filhos. Analisaram-se as respostas abertas de questionários respondidos em quatro escolas municipais de Campinas-SP, eleitas pelo critério de contraste: maior e menor nível socioeconômico. Na análise, foram considerados os temas Qualidade do Ensino; Relacionamento escola-comunidade; Organização escolar; Razões da apreciação da

escola; Atividades extraturno; Segurança. Percebeu-se uma visão diferencial da escola relacionada à classe social; e ouvir as famílias permitiu conhecer o lugar ocupado pela escola em suas vidas, elucidando aspectos nem sempre claros aos profissionais, que, se considerados, podem contribuir com a trajetória escolar dos estudantes. Pôde-se notar que, quando chamadas à fala, as famílias têm muito a dizer e que dar voz a elas permite uma melhor compreensão da população, seus anseios, dúvidas, reivindicações e proposições, abrindo a possibilidade para que o Projeto Político-Pedagógico da escola seja realmente construído por seus diversos segmentos, inclusive as famílias que há tanto tempo são silenciadas neste processo. Essa posição de diálogo exige que os profissionais da escola se abram para uma outra lógica, na qual as famílias são chamadas para fazer parte dos tempos e espaços de reflexão e decisão, em um sentido de construção plural da história da escola.

As pesquisas nacionais empíricas, que têm como foco os pais, foram qualitativas e buscaram compreender e analisar os sentidos atribuídos pelas famílias à escola. Girardi (2012) pesquisou a relação família-escola sob a perspectiva familiar. As famílias demonstraram o quanto a convivência com a escola se configura como uma trama permeada de duplicidades, ambiguidades, tensões, conflitos, resistência, que fazem parte de um saber pensar fazer escola impregnada pela cultura. A lógica cultural das famílias é diferente da escolar. Souza, et al (2013) fizeram uma pesquisa cujo objetivo foi investigar os sentidos da escola para pais. Os resultados da pesquisa indicaram que a relação família-escola está longe de superar as barreiras criadas e os sentidos atribuídos pelos pais à escola. Michel e Silva (2015) pesquisaram a participação das famílias no processo de aprendizagem, assim como Silva e Cruz (2016) consideram a aproximação da família como fundamental para fins educacionais. Almeida et al (2017) analisaram a visão expressa nas falas das famílias, sobre a escola de seus filhos. Percebeu-se uma visão diferencial da escola e que ouvir as famílias permitiu conhecer o lugar ocupado pela escola em suas vidas, elucidando aspectos nem sempre claros aos profissionais que, se considerados, podem contribuir com a trajetória escolar dos estudantes.

1.4. O Referencial Teórico adotado: A Esquizoanálise

A cartografia é uma proposta metodológica derivada da Esquizoanálise. A Esquizoanálise é uma filosofia que se envolve com questões da ontologia (estudo do ser), da ética, da estética e da política dentro do seu corpo teórico. Ela se origina e segue os mesmos princípios da obra “Filosofia da Diferença” de Deleuze (1988). Félix Guattari, ex-psicanalista lacaniano, se distinguiu, na França, por suas contribuições para o movimento antipsiquiátrico. O termo “esquizoanálise” aparece pela primeira vez no livro de coautoria de Deleuze e Guattari, o Anti-Édipo, lançado em 1972 na França. Nesse livro, eles trabalham a desconstrução da

Psicanálise e trazem outra noção do inconsciente, que não aquela fundada no Complexo de Édipo. Na segunda obra da parceria: “Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia” (Deleuze e Guattari, 1980) volume 2, eles estudam a desconstrução do estruturalismo linguístico como fundamento, e mostram que o inconsciente não é estruturado como uma linguagem (Andrade, 2018).

Podemos dizer, então, que eles são alguns dos principais autores da era pós estruturalista, e surgem para criticar a Psicanálise, por exemplo, que se insere nesse estruturalismo. A principal diferença está em como eles entendem a noção de inconsciente, divergindo da Psicanálise que acredita que há uma representação do desejo. Para os esquizoanalistas, o inconsciente é Máquina, inconsciente maquínico, é fábrica, produção desejante, e não mais edipiano, onde existiria id, ego e superego, esse caráter fixo.

A produção desejante surge da “produção”, no sentido marxista do termo, e de “desejante”, no sentido psicanalítico. Desde então, já não se pode mais localizar a Esquizoanálise em continuidade com a psicanálise, nem mesmo com o marxismo; inaugura-se um novo plano de imanência: o da produção desejante. (Andrade, 2018)

A esquizoanálise aponta que não existe subjetividade, mas sim produção de subjetividade. Tudo está mudando o tempo todo. Cada vez que falamos de algo, mudamos o modo como falamos, tudo é recriado. A única coisa que temos é o processo de produção (uma outra forma de se referir ao devir) a partir de objetos parciais, restos de vivências anteriores; por conexão ou conjunção, num processo análogo à bricolagem, surge uma nova concepção, uma nova subjetividade. E o interesse está em como esse processo se deu. (Andrade, 2018)

Esses processos de produção de subjetividade se dão por meio de três figuras: A Linha Rígida (onde só há uma lógica, por exemplo quando pensamos em alguma religião, onde só se é permitido entender as questões por uma só lógica de pensamento). Linha Flexível (onde ainda há um pouco de amarração, de rigidez, mas há também um pouco de soltura, ou seja, a abertura para essa produção desejante) e a Linha de Fuga (totalmente solta). Assume-se, na Esquizoanálise, que as linhas de fuga se constituem em processos de produção de subjetividades totalmente descomprometidos com um modelo fixo de realidade. Entende-se a linha de fuga não como uma fuga da realidade, mas como um processo por meio do qual se faz a realidade fugir. Duas consequências são possíveis: a criatividade e a invenção por um lado, e por outro, a perda de contato com a realidade, quando esses processos ultrapassam o limite de convivência com os mesmos, para um dado si-mesmo. Nesta última possibilidade é que se situa a esquizofrenia como patologia, controlada pela psiquiatria, na longa história de

medicalização destes processos levados ao seu extremo. Evidentemente, para a Esquizoanálise, nunca se trata de promover o que se entende pelo lado patológico da esquizofrenia, mas o movimento criativo e inventivo que os processos esquizos liberam.

O inconsciente é maquínico, produção de produção, produção de registro e produção de consumo. A produção de produção parte da conexão entre duas máquinas desejantes. Portanto, não existe material inconsciente, então, não há o que interpretar na esquizoanálise. Há apenas experimentações a realizar, cada uma constituindo um acionamento da produção desejante, pois só ela pode revelar seu próprio funcionamento. Trata-se de observar e compreender suas máquinas funcionando, nunca de construir representações sobre elas.

A tarefa da esquizoanálise é desfazer incansavelmente os “eus” e seus pressupostos, é liberar as singularidades pré-pessoais que eles encerram e recalcam, é fazer correr os fluxos que eles seriam capazes de emitir, de receber ou de interceptar, de estabelecer as esquizas e os cortes cada vez mais longe e de maneira mais fina, bem abaixo das condições de identidade, de montar máquina desejantes que recortam cada um e o agrupam com os outros. (Deleuze, Guatarri, 1985, pp. 480-481)

1.5. Justificativa

A importância da busca de uma boa relação entre família e escola tem sido alvo de discussão em várias pesquisas (Ribeiro, 2004; Polonia & Dessen, 2005; Alves, 2012; Perez, 2012; Saraiva & Wagner, 2013; Souza et al., 2013; Pimenta, 2014; Silva, 2014; Antunes, 2015; Freitas, 2016; Leite, 2016; Lima & Chapadeiro, 2015; L. M. Oliveira, 2015; Padovini, 2016; Almeida et al., 2017), visto que essa parceria contribui para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança. Perez (2012) pontua a necessidade de a escola adquirir meios de estabelecer comunicação mais eficiente com as famílias, buscando, de forma coletiva, encontrar estratégias adequadas para enfrentamento e incentivo à escolarização, pautadas em uma relação família-escola que considere a diversidade de características inerentes a cada instituição. Ferrarotto e Malavasi (2016) elucidam que o protagonismo deve estar nas mãos da escola e sua comunidade, em relações ancoradas na horizontalidade e no conhecimento profundo da realidade local, atrelados a propósitos emancipadores de uma sociedade menos desigual, mais solidária e humana. Girardi (2012) teve como foco em sua pesquisa, a família. A autora percebeu que as famílias demonstraram o quanto a convivência com a escola se configura como uma trama permeada de duplicidades e ambiguidades. Almeida et al. (2017) também analisaram a visão expressa nas falas das famílias e percebeu-se que ouvir as famílias permitiu conhecer o lugar ocupado pela escola em suas vidas, elucidando aspectos nem

sempre claros aos profissionais que, se considerados, podem contribuir com a trajetória escolar dos estudantes. Estes autores concluíram que ainda há muito o que compreender acerca da visão da família, já que são poucas as pesquisas que buscam dar voz aos pais.

Com o intuito de compreender a realidade da família e da escola e suas demandas, este trabalho se propõe como uma pesquisa com entrevistas cartográficas individuais com pais e professores de crianças que frequentam a primeira etapa do ensino fundamental para investigar como está sendo vivenciada a relação família-escola atualmente.

Pretende-se investigar as práticas de subjetivações, que incluem além das representações, agenciamentos materiais, envolvendo ações e paixões, vivências e convivências. Como Questão de Pesquisa, este trabalho se questiona: Que processos de produção de subjetividades atravessam as protagonistas da relação família-escola?

2. OBJETIVOS

2.1.Objetivo geral

Investigar como os processos de produção de subjetividades atravessam as protagonistas da relação família-escola no Ensino Fundamental.

2.2.Objetivos específicos

- 2.2.1. Investigar os processos de produção de subjetividades que atravessam as professoras e as mães ao relatarem suas experiências e vivências sobre a relação família-escola.
- 2.2.2. Investigar as processualidades das entrevistas com as professoras e com as mães, bem como possíveis efeitos da intervenção resultante do agenciamento vivenciado.

3. METODOLOGIA

Este estudo constitui uma pesquisa de natureza qualitativa, com a utilização da entrevista cartográfica, que foi realizada com professoras e mães, gravada em áudio, com o consentimento dos participantes, e posteriormente transcrita.

De acordo com Minayo e Sanches (1993), a metodologia qualitativa procura focar a dimensão social como um mundo de significados passíveis de investigação e a linguagem

comum ou a “fala” como a matéria-prima desta abordagem, a ser contrastada com a prática dos sujeitos sociais.

A abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, propondo um envolvimento com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores sociais, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas. (Minayo & Sanches, 1993, pp. 243-244)

A pesquisa qualitativa é caracterizada pela tentativa de entender e compreender os significados nas ações e comportamentos dos sujeitos que participam do estudo respondendo a questões muito particulares. Ou seja, a pesquisa qualitativa trabalha com o “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 1994, p. 22).

Além destas características, próprias da pesquisa etnográfica, este trabalho também se propôs a ser desenvolvido segundo as pistas para o Método da Cartografia. Na explicação deste método, Passos et al. (2015) apontam que toda pesquisa é intervenção e esta sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção. Neste sentido, os autores apresentam a Cartografia como um método de investigação, formulado por Gilles Deleuze (1995), que visa acompanhar processos e não representar objetos, ou seja, trata-se sempre de investigar um processo de produção.

Ainda para Passos et al. (2015), a pesquisa de campo requer a habitação de um território que, em princípio, ele não é habitado pelo pesquisador. Nesta medida, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica e lança mão da observação participante. Além de observar, o etnógrafo participa, em certa medida, da vida dos participantes, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado pela experiência etnográfica. O tipo de atividade e o grau de envolvimento do pesquisador variam, dependendo do grupo, podendo ir da observação participante à participação observante.

Ainda segundo os mesmos autores, a diferença da Cartografia em relação à Etnografia tradicional é que se espera do cartógrafo que mergulhe nas intensidades do presente para dar voz aos afetos que pedem passagem; enquanto o etnógrafo, em geral, se contenta em coletar representações, crenças e valores. Essa atitude, que nem sempre é fácil no início, só pode ser produzida através da prática continuada do método da cartografia. O objeto-processo requer

uma pesquisa igualmente processual e a processualidade está presente em todos os momentos – na coleta, na análise, na discussão dos dados e, também, na escrita dos textos.

Para a Pesquisa na Cartografia são feitos relatos regulares, após as visitas e as atividades, que reúnem tanto informações objetivas quanto impressões que emergem no encontro com o campo. Os relatos contêm informações precisas – o dia da atividade, qual foi ela, quem estava presente, quem era responsável, comportando também uma descrição mais ou menos detalhada – e contêm também impressões e informações menos nítidas, que vêm a ser precisadas e explicitadas posteriormente. Esses relatos não se baseiam em opiniões, interpretações ou análises objetivas, mas buscam, sobretudo, captar e descrever aquilo que se dá no plano intensivo das forças e dos afetos, o plano da produção de subjetividades. (Passos et al 2015)

A entrevista utilizada na Cartografia visa o acompanhamento de processos, inclui trocas de informação ou acesso à experiência vivida; requer que a escuta e o olhar se ampliem, sigam para além do puro conteúdo da entrevista, do vivido relatado na entrevista, e que inclua a dimensão processual da experiência, de forma e forças, da produção de subjetividades, de modo que a fala seja acompanhada como emergência na/da experiência e não como representação, ou seja, que haja inseparabilidade entre expressão e conteúdo. (Passos et al 2016).

3.1.Participantes

A partir de um levantamento do número de escolas de Ensino Fundamental I feito em contato com a Secretaria Municipal de Educação, de uma cidade do interior paulista, foi escolhida uma amostra das escolas e, em cada uma delas, uma amostra de uma mãe e uma professora. A presente pesquisa contou com a participação de 9 mães e 9 professoras atuantes no primeiro ciclo do Ensino Fundamental I - primeiro, segundo ou terceiro anos, de uma escola pública de uma cidade do interior paulista.

Para recrutamento dos participantes, foi realizado um contato com as escolas da rede municipal de ensino de uma cidade do interior paulista. Após a aceitação, por parte da secretaria Municipal de Educação, o projeto foi apresentado a cada escola. A participação foi sempre por adesão voluntária dos mesmos.

Quadro 1. Descrição das professoras

Professora	Idade	Estado civil	Tempo de serviço	Graduação	Série atual	Escola
Alba	38 anos	Casada	15 anos	Pedagogia	2º ano do Ensino Fundamental I	Escola A
Glenda	37 anos	Casada	14 anos	Serviço Social e Pedagogia	2º ano do Ensino Fundamental I	Escola B
Aline	38 anos	Divorciada	15 anos	História, Pedagogia e Pós-graduação em Educação Ambiental	2º ano do Ensino Fundamental I	Escola C
Vitória	56 anos	Casada	16 anos	Pedagogia	1º ano do Ensino Fundamental I	Escola D
Silvana	40 anos	Casada	22 anos	Pós-graduação Lato senso em Psicopedagogia e Administração Escolar	1º ano do Ensino Fundamental I	Escola E
Patrícia	47 anos	Casada	16 anos	Magistério e Pedagogia	1º ano do Ensino Fundamental I	Escola F
Fabiana	39 anos	Divorciada	8 anos	Pedagogia	3º ano do Ensino Fundamental I	Escola G
Kiara	40 anos	Casada	15 anos	Pedagogia	1º ano do Ensino Fundamental I	Escola H
Lidiane	32 anos	Casada	13 anos	Pedagogia, Letras. Mestranda em Políticas Públicas	2º ano do Ensino Fundamental I	Escola I

Como visualizado no Quadro 1 acima, as professoras têm idades entre 32 e 56 anos. Duas são divorciadas, as outras são casadas. O tempo de serviço variou de 8 a 22 anos. Cinco professoras têm mais de uma formação, dentre elas uma possui pós-graduação Lato Sensu e uma é mestranda. Quatro ministram aula no 1º ano e quatro no 2º ano do Ensino Fundamental I, somente uma professora ministra aula no 3º ano do Ensino Fundamental I.

Quadro 2. Descrição das mães

Mãe	Idade	Estado Civil	Filhos	Formação	Trabalho atual	Professora do filho
Antônia	24 anos	Solteira	2 filhos (6 e 4 anos)	7º ano do Ensino Fundamental	Fazenda (onde mora) e Faxineira	Aline (Escola D)
Ane	30 anos	Casada	4 filhos (13, 9, 7 e 5 anos)	Incompleta, até oitava série	Doméstica, cuidadora de uma Idosa	Vitória (Escola C)
Aurora	37 anos	Casada	3 filhos (4, 8 e 12 anos)	Não respondeu	Dona de casa	Lidiane (Escola I)
Olívia	37 anos	Casada	2 filhos (8 anos) (está grávida do 2º filho)	2º grau completo	Autônoma	Alba (Escola A)
Pâmela	32 anos	Casada	2 filhos (7 e 5 anos)	2º grau Completo	Executiva de Contas	Silvana (Escola E)
Morgana	36 anos	Casada	2 filhas (7 e 21 anos)	Não respondeu	Autônoma (vendas)	Glenda (Escola B)
Lia	30 anos	Solteira	1 filha (7 anos)	2º grau Incompleto	Dona de Casa	Kiara (Escola H)
Neide	37 anos	Casada	2 filhos (7 e 12 anos)	Pedagogia/ Psicopedagogia	Professora do 1º ano do Ensino Fundamental I	Patrícia (Escola F)
Giulia	35 anos	Divorciada	2 filhos (7 e 6 anos)	Pedagogia	Merendeira de Escola	Fabiana (Escola G)

Como visualizado no Quadro 2 acima, as idades das mães variaram entre 24 e 37 anos. Duas mães eram solteiras, seis casadas e uma divorciada. Uma mãe tinha uma filha, seis mães tinham dois filhos, uma mãe tinha três filhos e uma tinha quatro filhos. Três mães não responderam qual sua formação, entre estas, uma delas escreveu “Incompleta” no questionário. Três mães tinham o Segundo Grau completo. Uma das mães estudou até o sétimo ano do Ensino Fundamental II. Duas mães formaram-se em Pedagogia, dentre elas, uma não atuava na área, pois trabalhava como Merendeira. Três mães eram Donas de Casa, uma era Executiva de Contas, uma era Autônoma e uma era Faxineira. Uma era Doméstica e Cuidadora de Idosos e uma era Professora Primária.

3.2.Contextualização

Foram selecionadas 9 escolas distribuídas nas 5 regiões de uma cidade do interior paulista com uma população de 400 mil habitantes. Caracteriza-se por ser cidade

universitária, com forte economia agrícola. O índice de desenvolvimento humano é de 0,780, segundo dados do IBGE. A cidade é conhecida por ser um polo calçadista reconhecido, pela qualidade e produtividade, como a maior produtora de calçados masculinos e femininos do Brasil.

A pesquisadora entrou em contato com cada escola primeiramente por telefone; duas diretoras não aceitaram que a pesquisa fosse feita, mesmo sob autorização do secretário da educação da cidade, pois alegaram que outras pesquisas já tinham sido realizadas anteriormente.

Uma escola representou a região Central (escola H): professora Kiara e a mãe Lia. As demais escolas eram periféricas referentes às demais regiões:

Duas escolas da região Norte - (escola I): professora Lidiane e a mãe Aurora e (escola E): Silvana e a mãe Pâmela.

Duas escolas representaram a região Sul - (escola B): professora Glenda e a mãe Morgana e (escola G): professora Fabiana e a mãe Giulia.

Duas escolas representaram a região Leste - (escola C): professora Vitória e a mãe Ane e (escola D): professora Aline e a mãe Antônia.

Finalmente, duas escolas representaram a região - Oeste (escola A): professora Alba e a mãe Olívia e (escola F): professora Patrícia e a mãe Neide.

As professoras foram entrevistadas primeiramente e foram indicadas pela diretora, a indicação ocorreu com o critério de escolha do horário que a entrevistadora podia ir à escola e com o horário que tinha aula vaga de alguma professora.

As mães foram indicadas pelas professoras. Durante a entrevista, duas mães - Neide e Aurora –mencionaram seus outros filhos, além da idade escolar pré-estabelecida em seus relatos.

3.3.Instrumentos e procedimentos

De acordo com Ludke e André (1986), a entrevista como instrumento de coleta de dados em pesquisa favorece a livre expressão dos entrevistados; dessa forma, poderão ser abordados mais particularmente os valores, crenças, atitudes e significados dos participantes da pesquisa em relação ao tema proposto, além de outras questões que poderão contribuir com a construção dos dados da pesquisa. Assim, a resposta de cada indivíduo orientará a construção de categorias de análise, o que favorece o caráter interativo da produção de conhecimento.

Para Passos et al (2016), a entrevista cartográfica visa o acompanhamento de processos, requer que a escuta e o olhar se ampliem, sigam para além do puro conteúdo da entrevista, do vivido relatado na entrevista, e inclua a dimensão processual da experiência, de modo que a fala seja acompanhada como emergência na/da experiência e não como representação, ou seja, que haja inseparabilidade entre expressão e conteúdo. A fala deve portar os afetos próprios à experiência, priorizando-se a experiência produzida na própria fala, que se manifesta por componentes linguísticos, mas também, e principalmente, por componentes extralinguísticos, como variações de entonação, ritmo e velocidade somados à expressão facial e corporal.

Com isso, as irregularidades do dizer, a entonação, as variações de altura, a velocidade, os silêncios, as repetições, a mímica e os gestos corporais, assim como o uso de composições transgressoras da gramática, como neologismos, polissemias, compõem os signos-enigma, que nada mais são do que efeitos diretos do plano do conteúdo, ou seja, indicadores da variação, da presença da experiência na fala; alguns indicadores são o deslizamento do olhar, a diminuição do ritmo das palavras, as entrecortadas de pausas e silêncios, uma vez que aquilo que está para ser dito não está predeterminado.

A escuta dos signos da experiência permite ao entrevistador acompanhar a temporalidade da entrevista. Importa, neste tipo de entrevista, atentar para o afeto que provoca a variação da fala ou até mesmo averiguar o que está sendo dito quando não se está falando. O manejo deve contribuir para que a fala promova abertura, experiência de indecidibilidade, contribuindo para movimentar as questões ou temas, promovendo, assim, a potência da criação no momento da entrevista. (Passos, Kastrup & Tedesco, 2016).

Segundo os mesmos autores, um aspecto importante para a pesquisa cartográfica é que toda entrevista é produtora de realidade e de experiências; consequentemente, é preciso estar atento aos modos de proceder na construção da experiência durante a entrevista, a fim de promover a abertura às variações e multiplicidades para impedir seu fechamento em perspectivas totalizantes.

A entrevista intervém na abertura à experiência do processo do dizer. Tendo em conta a performatividade da entrevista como prática que interfere sobre a realidade, é preciso atentar-se aos efeitos das intervenções do entrevistador sobre a experiência do dizer. Faz-se mister que a condução da entrevista sirva ao encaminhamento do entrevistado para longe das palavras de ordem, o que pressupõe um manejo menos diretivo.

Os temas devem funcionar como um convite ao entrevistado para falar longamente, com suas palavras, e com tempo para refletir. A não diretividade da entrevista na cartografia

se define pela abertura à experiência, que acontece na inseparabilidade entre conteúdo e expressão. Ademais, a entrevista deve promover abertura ao processo de criação, a escuta deve acompanhar a processualidade do relato, sobretudo as linhas intensivas, fragmentos de sensações em vias de constituir novas formações subjetivas.

Coerente com o método da cartografia, adotou-se como estratégia a entrevista semiestruturada, na qual se propunha às entrevistadas temas gerais sobre os quais pudessem discorrer o mais livremente possível. Foram propostos para as professoras os seguintes temas: “A relação família-escola dos meus alunos”; “Relação família-escola que eu gostaria/ como deveriam ser”; “Dificuldades de mudança da relação família-escola na direção de como elas deveria ser” e “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como ela deveria ser”. Os temas das entrevistas com as mães foram: “Como é a relação da escola do meu filho conosco”; “Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco”; “As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho” e “As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho”.

Como forma de incentivar e facilitar o envolvimento da entrevistada com o tema, adotou-se uma estratégia em três etapas, das quais as duas primeiras eram mais de preparação ou aquecimento e a última a entrevista propriamente dita. Na primeira etapa, que se assemelha à técnica de associação de ideias, era feita a apresentação dos cartões para a exposição de cada tema, sendo que estava escrito apenas um tema a ser investigado em cada cartão. Os cartões eram apresentados ao participante na ordem citada acima. Era solicitado à entrevistada que deixasse vir à mente todas as ideias, pensamentos e sentimentos despertados assim que realizou a leitura do tema escrito no cartão, que poderia demorar o tempo que fosse necessário nestas associações de ideias. Na segunda etapa, se oferecia papel para que ela pudesse anotar, se quisesse, em frases ou palavras chaves, as ideias que lhe vieram. Concluída estas etapas, passava-se à entrevista propriamente dita, ligando o gravador, com a permissão da entrevistada, e solicitando-lhe que discorresse livremente, expondo tudo que lhe viera ao pensamento ao ver o tema no cartão. Oportunamente, a entrevistadora dialogava, com a entrevistada, mas apenas no sentido de aprofundar ou esclarecer o seu relato. O emprego desta estratégia de entrevista, utilizando cartões e subdividindo-a nas três etapas citadas, tem sido utilizado nas pesquisas do GEPSEd desde 2002 (Chechia, 2002; Carraro, 2002, 2008; Garde, 2003; Luciano, 2006; Peres, 2006; Petersen, 2008; Pires, 2008; Pupin, 2014; Silva, 2003; Silveira, 2016; e Vidotti, 2017).

A coleta de dados com as professoras foi realizada nas escolas onde atuavam. As entrevistas com as mães foram feitas na escola ou na casa delas. As entrevistas com as

professoras foram realizadas durante o horário da aula de Música ou Educação Física, em locais alternados na escola (sala dos professores, biblioteca, sala de aula etc.), de acordo com a disponibilidade de cada participante, com duração de aproximadamente 50 minutos cada entrevista. As entrevistas foram realizadas com agendamento prévio com as professoras e com as mães, e buscou-se na escola um local reservado com o intuito de propiciar ao entrevistado um clima de confiança.

3.4. Análise de dados

Passos et al (2016), delineando a experiência cartográfica, apontam que a cartografia se afasta das metodologias pautadas apenas na informação. Nesta medida, o método da cartografia se ancora em uma compreensão da cognição inventiva e em uma política cognitiva criadora, reafirmando o seu afastamento da abordagem teórica e da política cognitiva da representação de um mundo supostamente dado. Sua prática guarda sempre uma dimensão avessa a unificações ou generalidades. A diretriz de sua investigação é o acesso/produção do plano de forças que responde pela criação/transformação de experiência.

Discorrendo sobre o problema da análise de dados na pesquisa cartográfica, Barros e Barros (2016) apontam que um determinado objeto torna-se o ponto de partida para acessar a experiência. Neste sentido, analisar é um procedimento de multiplicação de sentidos e inaugurador de novos problemas. Portanto, a atitude da análise não se confunde com um padrão fixo de procedimentos metodológicos, nem com o emprego de uma determinada sequência de etapas, mas acompanha todo o processo, permitindo que essa compreensão inicial passe por transformações. A objetividade, neste tipo de pesquisa, não está situada em uma anterioridade em relação à própria pesquisa, em um suposto domínio isento de subjetividade.

A objetividade que se busca “é a da experiência com o dispositivo de pesquisa, na qual observador e observado se articulam de maneira singular” (Barros & Barros, 2015, p. 188). Não se concebe para a investigação científica a meta da generalidade, nem se consegue, na análise dos dados obtidos, generalizações, pois Deleuze (1988/1968) já estabeleceu a diferença de natureza entre a repetição e a generalidade; esta revela sempre a semelhança e a igualdade, a identidade e o conceito, a lei geral; enquanto aquela se refere sempre à diferença e à produção do real:

Se a repetição pode ser encontrada, mesmo na natureza, é em nome de uma potência que se afirma contra a lei, que trabalha sob as leis, talvez superior às leis. Se a repetição existe, ela exprime, ao mesmo tempo, uma singularidade contra o geral, uma

universalidade contra o particular, um notável contra o ordinário, uma instantaneidade contra a variação, uma eternidade contra a permanência. Sob todos os aspectos, a repetição é transgressão. Ela põe em questão, denuncia seu caráter nominal ou geral em proveito de uma realidade mais profunda e mais artística. (pp. 21)

Na pesquisa cartográfica, não se espera tecer uma explicação para o acontecimento, determinando-lhe causas históricas. Ao contrário, procura-se reencontrar as conexões, os encontros, os apoios, os bloqueios, os jogos de força etc. Tal procedimento, em vez de tender para uma unificação de sentido e determinação de uma causa, reencontra uma multiplicidade que desaparecera na constituição do dado histórico. Na cartografia, o acesso a uma objetividade tende a uma proliferação de sentidos e singularização, em vez de se restringir a um sentido único. A experiência que está na base da pesquisa é, portanto, criadora. A abertura à multiplicidade de sentidos se dá ao longo de todo o processo, e sustentar essa abertura é uma das tarefas principais da análise na pesquisa (Passos et al 2016).

Assim, para efetivar este tipo de análise de dados próprios da Pesquisa na Cartografia, após as transcrições dos áudios gravados durante as entrevistas, submetiam-se as mesmas a leituras sucessivas, buscando, inicialmente, apreender os múltiplos sentidos que cada entrevistada apresentava em sua fala sobre cada um dos temas apresentados. Nesta primeira etapa da análise, o que se buscava era apreender as representações, concepções e crenças evocadas por cada um dos temas. Eventuais vivências ou experiências mencionadas eram consideradas apenas em seu conteúdo expreso.

Numa segunda etapa, após releituras das transcrições, explicitavam-se os processos, tanto aqueles próprios das experiências, vivências ou afetos expressos a propósito dos temas, como também processos transversais, aqueles que pareciam permear os relatos em todos os temas. A estes processos transversais é que se denomina processos de produção de subjetividades; enquanto concebemos como subjetividades as representações, concepções e crenças, expressas pela entrevistada. A suposição é de que os processos transversais expressem legitimamente a singularidade de cada uma das entrevistadas. Ainda nesta segunda etapa de análise, buscou-se sempre apreender o processo geral que a entrevista assumiu no relato da entrevistada, e também na sua interação com a entrevistadora. Embora este último aspecto não tenha aparecido de forma evidente em todas as entrevistas.

Do ponto de vista teórico, da Pesquisa na Cartografia, assume-se, no presente dispositivo de coleta e análise de dados, que os relatos apresentados em cada tema proposto se refiram à implicação da pesquisadora na coleta, ou seja, sua diretividade. Porquanto, embora a estratégia de entrevista, tal como descrita anteriormente, buscasse diminuir ao máximo, não se

pode negar que havia uma proposição temática que dirigia a entrevista. Este tipo de dado poderia ser referido como fruto da horizontalidade da entrevista, já que havia uma clara opção pela sua não verticalidade. Estes dados já expressam a singularidade de cada participante, como resultado do processo de produção de subjetividades que efetivamente aconteciam.

Além dos dados da horizontalidade, surgiram os relatos de experiências e vivências que se repetiam nos diversos temas, e, em alguns casos, até se processualizavam, aprofundando, ou mesmo assumindo direções diferentes daquelas nas quais se apresentara inicialmente. Deve-se referir a estes como transversais, legítimas expressões de processos de produção de subjetividades. Em geral, apresentam-se para além do controle do entrevistado ou do entrevistador, atravessam-nos, provenientes da situação de entrevista. Estes relatos se atribuem a um agenciamento que se constituiria entre os participantes, a partir do momento em que se agenda o Acontecimento Entrevista, permeando todo o seu desenrolar. Mas também se supõe, a partir do referencial teórico da Cartografia, que, nem sempre, tais agenciamentos assumem uma enunciação coletiva suficiente para serem reconhecidos pelos participantes. Sua presença é sempre suposta, mas como implícita, latente, inconsciente, caracterizando o que se denomina “agenciamento maquínico de corpos, ações e paixões”. A expressão em nível de enunciados caracterizaria o “agenciamento coletivo de enunciação” correspondente.

Considerando que o que se busca é destacar a singularidade e não a generalidade dos dados, na seção apropriada, serão apresentados os resultados das análises dos dados individualmente, como estudo de casos, cada um deles em duas partes, uma referente aos temas, caracterizando a horizontalidade, e outro que referiremos como “processualidades”, que decorrem da transversalidade da entrevista como processo.

3.5. Aspectos éticos

Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A e B página 199 e 202) visando garantir a privacidade, o sigilo e a autonomia dos participantes. Este projeto de pesquisa foi submetido e aprovado sob o protocolo 2.402.501 do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de São Paulo, procurando garantir a adequação do mesmo à Resolução do Conselho Nacional de Saúde, nº 466/12/12/12, que regimenta os cuidados necessários nas pesquisas envolvendo seres humanos. A pesquisadora se responsabilizou em fazer uma devolutiva com os resultados da pesquisa para os professores e as famílias participantes.

4. RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em duas partes. Primeiro os casos das professoras e depois os casos das mães entrevistadas. Considerando-se a abordagem metodológica assumida, da pesquisa na Cartografia, já exposta na seção Método, os dados foram analisados buscando as singularidades, em lugar das generalidades. Na busca de revelar singularidades, optou-se por apresentá-los na forma de casos, com nomes fictícios, para preservar a identidade dos entrevistados. Em cada caso, apresenta-se inicialmente uma contextualização do entrevistado e da situação na qual a entrevista ocorreu; em seguida, resumem-se as participações sob cada um dos temas propostos como orientadores das entrevistas. Por último, procurou-se extrair de cada entrevista possíveis vivências ou processualidades, tal como exposto na seção Análise de Dados.

1ª. Parte: PROFESSORAS

Caso 1: Alba

Alba ministra aulas na escola A, localizada na região Oeste, que se caracteriza por ser uma escola da periferia da cidade; trata-se de uma escola grande com amplo espaço para as atividades ao ar livre; a escola tem uma boa infraestrutura. A escola tem 12 salas de aula e 35 funcionários. Possui sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), Quadra de esportes coberta, Cozinha e Sala de leitura, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Banheiro com chuveiro, Refeitório, Despensa e Almoxarifado. No bairro, há centros comerciais pequenos, as ruas, em geral, não têm muito movimento. Trata-se de um bairro de classe média ou classe média baixa. A escola fica a duas quadras de um supermercado e há muitas casas e apartamentos sendo vendidos. Há centros comerciais pequenos, prédios e apartamentos. Em frente à escola, também havia uma banca de pesponto e várias lojas.

Alba tem 38 anos, é casada, não tem filhos, é pedagoga há 15 anos. Dá aula no 2º ano do Ensino Fundamental I. A diretora indicou esta professora; quando cheguei me levaram até a sala dela, que estava vazia, pois os alunos estavam na aula de educação física; ela estava corrigindo tarefas dos alunos. Perguntei se podíamos conversar, ela disse que sim, que já tinha sido avisada. Ela continuou sentada em sua mesa, sentei em uma cadeira em frente à sua mesa. Expliquei sobre o tema e ela riu, perguntando se era para falar a verdade mesmo; eu

disse que sim e ela disse que a família naquela escola não participa, pois o contexto de muitos alunos é de família que tem dificuldades com os filhos. Após uns 40 minutos da entrevista, alguns alunos foram entrando na sala, ela pediu que eles continuassem a tarefa em silêncio, pois ainda não tínhamos terminado a entrevista; alguns alunos levantavam para ir à sua mesa contar que um aluno jogou a bola no outro, outro veio pedir para arrumar a pilha de um brinquedo. Ela atendia rapidamente e continuávamos conversando. Quando acabou, tinha que levar os alunos para passar álcool gel na mão para irem lanchar. Despedimo-nos.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”

Alba começa perguntando se é para falar a realidade e ri. Diz que nesta escola que ela trabalha muitas crianças têm dificuldade de aprendizagem e as famílias não são participativas, “são largados”, faz o que pode, manda recado no caderno. *“Parece que a família não prioriza muito os estudos, sabe? Então isso é... isso acontece muito aqui, é bem frequente.”* (p. 1, linhas: 7-8) Disse que uma vez perguntou para uma criança onde estava o caderno e a mesma falou que o pai o havia jogado fora. Afirmou que, muitas vezes, no contato com a escola, os pais enrolam, mentem. Às vezes, o Conselho Tutelar é chamado também, pois existem casos na escola de criança abandonada ou que vem suja para a escola, não cuida do material. Nestes casos, se tentam falar com a família, não conseguem. Também falou que tem muita criança que vive com os avós, ou às vezes tem pais que são drogados; tem vários tipos de situações em desacordo com o padrão geral. A professora nos conta que tenta chamar, mandar recado, marcar com os pais durante as aulas de educação física, mas se eles não vêm, tenta “filtrar”, pois não pode fazer muita coisa, o que pode fazer é na sala de aula. Quando o pai vem à reunião com ela, em particular, tenta explicar o que está acontecendo com o aluno, que tipo de ajuda ela necessita dele. Depois, na sala de aula, pergunta para a criança e verifica que muitas vezes o pai nem falou nada para a criança. Ela explica que quando o Conselho Tutelar é acionado, também não muda muita coisa, porque eles tinham que ser mais rígidos, já que eles vão na casa da pessoa, orientam, mas não muda nada; já teve caso de haver constrangimento na escola porque a criança não tomava banho fazia tempo, e aí as crianças não queriam ficar perto. Ela diz que seria bom que, na minha pesquisa, eu estudasse o Conselho Tutelar. Fala que exemplo de família, “família ideal, pai e mãe”, ali não tem muito não.

“por exemplo, criança que vinha suja pra escola, assim, você via que parece que não tomava banho faz tempo, e aí tinha constrangimento aqui, as criança que não queria ficar perto daquela criança, tal... a gente tentou falar com a família, não deu resultado, menino continuou do mesmo jeito, aí tentou o Conselho Tutelar, acionou o Conselho Tutelar, aí acho que o Conselho Tutelar vai na casa da criança e acho que tem alguma conversa com a família, acho que são orientações, assim... depois

eu não sei que que acontece, sei que não resolve muito o problema, mas a família também não muda as atitudes, sabe. Então o Conselho Tutelar, eu não sei ao certo até que ponto que eles... que eles... é, invadem o espaço ali, né, então assim, eu não vi muito resultado do Conselho Tutelar das vezes que nós tivemos casos aqui que foi encaminhado. Às vezes era bom você, no seu mestrado...” (p. 3, linhas: 11-21)

Síntese:

Alba começa a entrevista demonstrando sua frustração em relação à sua profissão e à situação da família de seus alunos. Disse que, nesta escola que ela trabalha, muitas crianças têm dificuldade de aprendizagem e as famílias não são participativas. Aponta que quando o Conselho Tutelar é acionado, a situação não é resolvida, porque eles tinham que ser mais rígidos.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

A professora suspira e fala que seria ótimo se tivesse aquele “padrão de família, pai, mãe, os dois presentes”, uma família que programasse quantos filhos, dentro das condições reais para poder dar um bom estudo para essa criança, para dar uma base para criança, “tudo do jeito que tinha que ser”, ter tempo com lazer. Ao final da fala, ri e conclui que a realidade não é assim.

“Ah, relação da família que eu gostaria! Ai, é o que a gente tá falando, seria ótimo se fosse ali... aquele padrão de família, né, pai, mãe, né, os dois presentes, é... uma família, é... que programasse quantos filhos, né, dentro das condições, das reais condições, é... pra poder dar um bom estudo pra essa criança, né, pra ela ter um psicológico bem preparado ali, né, com carinho, atenção, alimentação, materiais, né, tudo... tudo do jeito que tinha que ser, né, que toda criança deveria ter, né, tempo com lazer, né, que muitos não tem condições, né, pra poder ir no shopping, no cinema, né, ir no teatro, seria tão bom se todas as famílias pudessem (risos) exercer dessa forma, né, o seu papel. Eu penso que deveria ser assim, mas... não é essa a realidade, né.” (p. 8, linhas: 6-7 e 10-16)

Síntese:

Ao lhe ser proposto o tema da relação ideal com a família, a professora explica que seria ótimo se houvesse um “padrão de família, pai, mãe, os dois presentes”, uma família que programasse quantos filhos poderia ter, dentro das condições reais para poder dar um bom estudo para eles.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família escola na direção de como ela deveria ser”

A entrevistada relata ainda que tenta passar mensagem, vídeos, instruir os pais nas reuniões para atraí-los; acha que, como a família trabalha fora, eles chegam à noite do trabalho e não querem impor limites aos filhos e acabam os deixando sozinhos, na TV, no computador; então, ela tenta passar, em sala de aula, tarefas que eles possam fazer sozinhos. Fala sobre arrumar a cama, guardar os brinquedos. Ela acha que o Conselho Tutelar deveria

ser mais rígido, chocar mais os pais para ver se eles dão mais atenção ao filho, mas, no Conselho, fica tudo registrado só no papel, e que seria melhor se a escola tivesse mais autonomia, “*tipo assim, vamos supor, três suspensões, de ficar em casa, e ser expulso da escola*” (p. 9, linha: 4)

“Eu acho que essa coisa da família tá trabalhando fora... essa coisa da família tá fora de casa trabalhando muito, eu acho que a hora que eles estão em casa à noite, a impressão que dá é que deixa a criança meio que... fazer o que quer, é... ver o desenho que quer, usar o computador, o tablet, sei lá o que...” (p. 8, linhas: 21-24)

Síntese:

Ao ser solicitada a falar sobre as dificuldades de se conseguir uma relação família-escola ideal, a professora volta a atribuir à família e a suas condições atuais que, em sua opinião, são adversas, a responsabilidade por estas dificuldades. Relata suas iniciativas, que considera infrutíferas, no sentido de sensibilizar e até orientar as famílias, para defender a ação de um Conselho Tutelar mais incisivo que as induza a uma atuação mais eficiente com seus filhos.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”

A professora conta que, no começo do ano, eles mandam uma ficha para ser preenchida, mas em geral volta tudo mal respondido, disse que se preocupa, pois os pais não pensam no futuro dos filhos. Metade de sua sala não está alfabetizada, os alunos estão aquém do que deveriam estar:

“hoje, né, passados alguns meses, é... não é metade da sala que lê ainda... [...] a gente podia tá muito além se viesse no nível certo... nunca tá, sempre tá em defasagem...” (p. 4, linhas: 19 e 22-24)

“sinto a falta da família, por que se os pais já acompanhassem esses alunos de perto, a realidade ali desde o infantil, né, o professor já vai falando pros pais, a gente encaminha pra pedagoga (...) avisa pros pais, chama, né, pede pra trazer no atendimento contrário ao turno, e aí que eu vejo essa falta.” (p. 4, linhas: 24-30)

Ela fala ainda do seu incômodo com a progressão continuada, pois vai passando as crianças até chegar ao terceiro ano, e que se as famílias acompanhassem desde cedo não teria problema. Diz que não compreende porque os pais não têm interesse pela escola do filho.

“Eu não tenho filhos, mas eu fico pensando assim: gente, mas você tem filho, ainda criança, né, e você não tem interesse de ir lá ver a nota, saber como é que foi o bimestre... é, eu acho... nossa, isso pra mim, assim, eu fico contrariadíssima, assim, com isso, é uma coisa que me afeta ainda muito, assim, não tô... não me adaptei a essa nova... às novas famílias (risos), porque tá bem disperso assim, sabe.” (p. 6, linhas: 5-9)

Síntese:

Sobre as atividades já desenvolvidas na escola, relata que, no começo do ano, eles mandam uma ficha para ser preenchida, mas em geral volta mal respondida, o que a preocupa, pois os pais não pensam no futuro dos filhos. Demonstra sua frustração, enquanto professora, já que metade de sua sala não está alfabetizada, os alunos estão aquém do que deveriam estar, mas crê que, se a família cooperasse mais, seria diferente. Ainda fala do seu incômodo com a progressão continuada e que não compreende porque os pais não têm interesse pela escola do filho.

SÍNTESE GERAL:

Alba começa a entrevista demonstrando sua frustração em relação à sua profissão e à situação das famílias de seus alunos. Disse que, nesta escola, trabalha com muitas crianças que têm dificuldade de aprendizagem, e as famílias não são participativas. Aponta que, quando o Conselho Tutelar é acionado, a situação não se resolve, que eles tinham que ser mais rígidos. Ao lhe ser proposto o tema da relação ideal com a família, fala que seria ótimo se tivesse um “padrão de família, pai, mãe, os dois presentes”, uma família que programasse quantos filhos poderia ter, dentro das condições reais para poder dar um bom estudo para eles. Dentre as atividades que desempenha, procura passar mensagem, vídeos, instruir os pais nas reuniões para atraí-los, mas não conta com a reciprocidade dos pais. Ao ser solicitada a falar sobre as dificuldades de se conseguir uma relação família-escola ideal, a professora volta a atribuir à família e a suas condições atuais, que em sua opinião são adversas, a responsabilidade por estas dificuldades. Relata suas iniciativas, que considera infrutíferas, no sentido de sensibilizar e até orientar as famílias, para defender a ação de um Conselho Tutelar mais incisivo que as induza a uma atuação mais eficiente com seus filhos. Sobre as atividades já desenvolvidas na escola, explica que, no início do ano, mandam uma ficha para ser preenchida, mas em geral volta mal respondida, o que a preocupa, pois, segundo ela, os pais não pensam no futuro dos filhos. Demonstra sua frustração, enquanto professora, pois metade de sua sala não está alfabetizada, os alunos estão aquém do que deveriam estar, mas crê que, se a família cooperasse mais, seria diferente. Ainda fala do seu incômodo com a progressão continuada e que não compreende porque os pais não têm interesse pela escola do filho. Em síntese, a subjetivação sobre a relação família-escola produzida durante a entrevista é marcada por imputação de responsabilidades à família, uma crítica severa a esta instituição, desqualificação de seu funcionamento e reprovações que beiram o preconceito contra as famílias das classes populares. Além disso, vê como solução um endurecimento na ação do

Conselho Tutelar como única saída para coibir os desmandos apontados na ação da instituição familiar de seus alunos.

Processualidade:

Alba começa a entrevista perguntando se pode falar a verdade, pois a realidade desta escola é que muitas crianças não têm ajuda dos pais nas necessidades básicas. Fala em tom de desânimo, pois o contexto dos alunos muitas vezes é desfavorável para que eles aprendam, muitas famílias não dão educação básica para os alunos ali naquela escola, e o que ela vivencia com os alunos a deixa angustiada; falar sobre o assunto parece tê-la incomodado. Após esse início, resiste um pouco em contar algo, mas acaba relatando que teve um ano em que ficou doente por causa do seu trabalho na escola, teve uma infecção generalizada por baixa imunidade e ficou na UTI. Falou que foi o ano em que mais se desgastou. Contou que do jeito que está, a profissão de professor vai chegar a ser extinta.

“Estava num momento assim, bem... o ano anterior tinha sido bem desgastante, foi uma sala que me sugou muito, né, em torno de comportamento, família problemática e tal... e aí eu vejo assim, essa carreira de professor, né, eu acho que vai chegar uma época em que vai ser extinta (risos) se continuar do jeito que tá, né, porque não tá sendo fácil.” (p. 2, linhas: 24-28)

Discorreu bastante sobre a família ideal que ela considera que seria importante que todas as crianças tivessem, mas, como não acontece, ela acha que teria que ter um Conselho Tutelar mais rigoroso, pois o que está funcionando não é rigoroso e por isso não é eficiente; ela acha que deveriam chocar os pais com mais veemência para ver se eles mudam.

“Cada conselho fica o registro, registro dos problemas, porque tirando isso e as conversas com pai e mãe, tal, não sai disso, sabe, não tem uma coisa mais pra dar uma chocada na família, tipo assim ‘nossa’, vamos supor três suspensões, de ficar em casa, ela ser expulsa da escola.” (p. 9, linhas: 2-4)

Apontou também que não concorda com a progressão continuada, porque vai passando, e chega no terceiro, tem a retenção

“cobra-se muita coisa que a criança vem alguém desde fases, né, fases, é primeiro ano, segundo... chega no terceiro tem aquela... aquele momento que pode reter aluno, né, só que não precisaria chegar a esse ponto, né, às vezes se... se a família, né, ajudasse, fosse mais empenhada, né, nesse compromisso com a escola, eu acho que os resultados seriam melhores do que estão sendo nos dias de hoje.” (p. 4, linhas: 43-45 e p. 5, linhas: 1-2)

Ela fala que o que ela pode fazer, ela faz, por exemplo, encaminha para a pedagoga, encaminha para a recuperação paralela, dá algumas atividades diferentes,

“mas eu não posso dar muito diferente do nível da sala, porque se não os outros vão ficar observando ou chamando a atenção praquilo, [...] só que assim, na recuperação paralela, que é o reforço, às vezes a criança ainda falta. [...] Então quer dizer, a família, mais uma vez...” (p. 7, linhas: 23-28)

Citou um exemplo em que as crianças estavam fazendo um desenho e aí tinha “o que te deixa mais feliz” e tinha um que era “o que te deixava triste”, e aí a criança que tem muita dificuldade, e é quieta, falou assim: “ah, é que meu irmão tá preso”. Alba conversou com ele e perguntou quantos irmãos ele tem, ele disse que tem 8. Ela relata que se a família não ajuda, a criança não aprende.

Síntese:

A título de relato de vivência marcante de sua profissão, Alba relatou uma grave enfermidade contraída como decorrência do estresse profissional vivenciado. Em sua vivência desta experiência, destaca a dificuldade no contato com as famílias dos alunos, denunciando a falta de colaboração das mesmas. Atribui esta dificuldade à distância entre as famílias atuais e aquele tipo de família que seria ideal. Considera que sua enfermidade decorreu do estresse de sua profissão, atribuindo-o à falta de apoio da família. Refere-se ao Conselho Tutelar como o órgão que poderia fiscalizar e orientar as famílias atuais, mas não o faz; pelo menos não como ela acha que deveria fazê-lo. Critica a Progressão Continuada e diz que já faz tudo que pode, especialmente em relação aos casos de alunos com famílias mais comprometidas por ocorrências graves de litígio com a lei, por exemplo. A partir destes relatos, pode-se concluir que o agenciamento da entrevista levou a professora a resgatar o acontecimento mais lastimável, decorrente de sua profissão, e, em sua reflexão sobre as causas deste, a atribuir à família sua desagregação afetiva, seus problemas de conflito com a lei, sua falta de cooperação com a escola, a causa da dificuldade tão grande de ser professor atualmente. Durante a entrevista, demonstrou conformismo e chegava até a “rir” da situação como uma possível saída para lidar com as dificuldades. Revelou distância afetiva das famílias e do que é ser mãe, em seu caso, talvez pelo fato de ela mesma não ter filhos.

Caso 2: Glenda

Glenda pertence à escola B, que se localiza na região Sul, em uma região periférica da cidade; seu entorno é rodeado por terrenos baldios. A escola recebe prioritariamente alunos que moram no bairro, essencialmente de classe baixa. Observei que havia um cavalo que estava em um terreno baldio em frente à escola. A escola é bem cuidada e com a pintura colorida nas paredes do lado de fora. Possui 9 salas de aulas, 44 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Quadra de esportes coberta, Cozinha, Sala de leitura, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Refeitório, Despensa,

Almoxarifado e Pátio coberto. Ao chegar ao bairro, observei que as pessoas estavam na rua, conversando na calçada, onde pedi informação sobre onde era a escola, pois era longe e afastada das casas; em frente à escola tinha um terreno baldio, onde havia um homem à cavalo, um CCI – Centro de Convivência do Idoso e uma creche. No bairro, também pude notar um parque com uma quadra.

A professora tem 37 anos, é casada, tem dois filhos. Formou-se em Serviço Social e Pedagogia. Sua primeira formação foi há 15 anos. Está há 14 anos na rede Municipal. Atualmente dá aula no segundo ano. Esta professora é afrodescendente, tem os cabelos lisos na altura do ombro, sua fala é baixa, e durante toda a entrevista se manteve no mesmo tom, seu corpo permaneceu estático por quase todo o tempo, fazia poucos movimentos e falava ininterruptamente. Quando cheguei, a diretora me levou para uma sala onde poderíamos conversar, sem interrupções; a professora demorou uns 15 minutos. Ela disse que estava levando os alunos para a aula de música. Fala que sua dificuldade no trabalho é em relação às crianças que não são educadas em casa, não usam as palavras “com licença”, “por favor” e “obrigada”; além disso, disse que os meninos deveriam ter uma educação para respeitar mais as meninas.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”

Glenda fala que até o primeiro ano é feita a anamnese, depois não mais, além disso, tem uma entrevista que as crianças levam para casa para os pais preencherem para caracterizar a comunidade em que trabalham. A relação com os pais vem sendo construída através da reunião de pais e a presença dos pais, quando eles são chamados. Em sua sala de aula deste ano, tem uma participação razoável dos pais. *“Então são pais bem participativos, pais que se interessam pela vida escolar dos filhos, mas é... há exceções, como tudo na vida.”* (p. 1, linhas: 13-15) Relata que eles participam além da reunião, nas promoções que são realizadas também com o aval da APM, alguns se disponibilizam a participar dos colegiados escolares.

“Eu vejo que os pais que participam bastante, é... eu costumo mandar algum recadinho agradecendo pela participação deles. Então eu tento incentivar para que eles realmente ajudem, né. Eu acho que é... os pais também tem essa noção de que a relação com a professora deve ser essa relação de parceria, não de disputa, né, nem de, nem um outro tipo de relação, a não ser essa de parceria mesmo. Tem sido construída com o tempo.” (p. 1, linhas: 19-24)

Lembrou-se que no dia anterior à entrevista recebeu uma mãe que questionou sobre um livro que o filho tinha pego na biblioteca. *“Ela quis saber que livro é, ela leu o livro, e aí ela não achou o livro adequado para a idade da criança. Então ela veio perguntar sobre*

como estava sendo trabalhado, como era feita a escolha do livro, por que esse livro estava lá.” (p. 2, linhas: 4-8)

Síntese:

A partir dos relatos apresentados pela professora, supracitados, pode-se perceber uma subjetivação em relação à família dos alunos como a de uma parceria, mas que só se revela quando é solicitada pela escola ou pela professora, uma vez que não há menção a recusas de participar, mas também não há citação de ações espontâneas por parte da família. Evidentemente, não há como saber até que ponto isto se passa dessa forma no cotidiano ou se não se trata de uma idealização do comportamento da família por parte da professora, em suas subjetivações desta relação. De qualquer modo, como a professora não apresentou sentimentos ou comentários que expressassem um desconforto com a situação descrita, pode-se inferir que, pelo menos para ela, este estado da relação pode já estar naturalizado.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

Glenda acha que a relação é construída com o tempo e gostaria que a participação da família fosse melhor.

“Infelizmente, a participação que a gente tem na vida escolar dos filhos não é cem por cento, não é o que a gente almeja, o que a gente gostaria. Mas eu acho que na escola até a gente tem uma boa participação. E eu acho que a relação dos pais com a escola é fortalecida nesses momentos em que há a presença dos pais, a participação, é... em todos os âmbitos da escola, na participação dos colegiados, é... na presença na reunião de pais, na presença na escola, mesmo quando eles não são solicitados.” (p. 2, linhas: 11-16)

Acha que o aluno cujo pai diz que trabalha, que não pode estar presente, acaba perdendo o interesse, ou não participa tão bem da escola como deveria. Pensa também que seria importante que houvesse uma tomada de consciência sobre a importância da escola, sobre a importância da participação nessa vida escolar, mas que não é o papel da escola, pois esta já tem feito além do que é o seu dever.

“Infelizmente, ou felizmente, isso não é o papel da escola, né, eu creio, assim, que a escola tenha até assumido muita coisa que não é o papel dela. Então, assim, é... você tem que acudir coisas que estão fora da alçada do que é o essencial, né, escrever, contar, né. Então a escola tem ficado com um encargo muito grande em relação a coisas que não são dela, que poderiam estar sendo atendidas é... num âmbito social, ou no âmbito até psicológico, né, várias coisas que a gente tem que atuar, porque a gente não tem o respaldo que precisaria, né. Então é... falta isso.” (p. 5, linhas: 34 e p. 6, linhas: 1-7)

Conta que é assistente social e que já houve um projeto de lei para que se instituísse o Serviço Social Escolar, e acha que seria o caminho perfeito, pois as questões sociais

influenciam na própria aprendizagem das crianças. Relata que trabalha com uma equipe multiprofissional. Mas, para melhorar as relações, dever-se-ia ampliar ainda mais.

“A gente tem pedagogo, a gente tem orientador, a gente tem um coordenador e tem é... o diretor na equipe gestora. Então é uma equipe multidisciplinar. Mas talvez seja... ao meu ver falta, falta... está assim, faltam ainda profissionais aí, né, é profissionais de psicologia, profissionais de serviço social. Eu acho que seria um reforço importante na escola, né.” (p. 6, linhas: 26-30)

Síntese:

Provocada pelo segundo tema que solicita dela o enfrentamento de como seria a relação ideal com a família, a professora mostra, em seu discurso, um certo descontentamento com a situação atual da mesma, enfatiza a importância de uma participação inclusive nos órgãos colegiados da escola, além das reuniões e solicitações por parte da escola. Para, em seguida, dizer que a escola em consideração até que possui uma participação de pais satisfatória, provavelmente, quando comparadas às demais. Ao enfatizar a importância da presença dos pais na escola, desculpa esta por já estar fazendo mais do que lhe deveria ser atribuído. Neste momento, passa a fazer considerações sobre o quão mais a escola poderia fazer pelas famílias, lembrando-se da necessidade de ter um profissional de Serviço Social em sua equipe multidisciplinar, para ajudar as famílias em relação às suas dificuldades. Como se pode ver, novamente, a subjetivação desenvolvida e apresentada na entrevista, foca sobre a iniciativa da escola, sobre suas responsabilidades, até mesmo para além do ensino escolar. Merece destaque o titubeio em seu discurso ao considerar o papel da escola no desenvolvimento de uma consciência por parte da família, da importância de sua participação na escola. Ao iniciá-lo, diz: “infelizmente, ou felizmente, isso não é o papel da escola...”. Se “infelizmente”, estaria suposta aí uma visão bastante autoritária na qual à escola cabe até mesmo formar a família, desenvolver nela uma consciência participativa; mas, se “felizmente”, estar-se-ia supondo o contrário, felizmente. Donde se pode concluir por uma subjetivação que titubeia entre uma estratificação rígida e autoritária e uma concepção mais democrática.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família-escola na direção de como ela deveria ser”

Glenda pontua que a educação “de berço” deveria vir pronta. *“Eu tenho dois filhos e sou eu que falo para ele: ‘oh, fala obrigado, pede desculpa, pede licença,’ para que o menino chegue já sabendo.”* (p. 7, linhas: 2-4)

Comenta também sobre as crianças aprenderem a importância do convívio social e diferencia os meninos das meninas:

“Então, assim, hoje, os meninos não têm aquela noção de que eles precisam ser gentis, por exemplo, de tratar uma menina de uma forma diferente de que se trata um menino. Não falo aqui de igualdade de gênero, nem nada nesse sentido. Mas é... pensando nessa questão mesmo de, de trato social. A gente sabe que não pode ser assim, né, o menino vem dar soquinho na menina. Isso não pode acontecer. Ele tem que saber que a menina é um ser humano, mas é um ser humano diferente dele, ela não tem as mesmas características, ela não tem a mesma força, né, é, é diferente, né. Ou o fato, o simples fato de deixar a menina passar primeiro, a menina entrar primeiro, né. Parece coisa boba, parece que não tem nada a ver, mas isso faz parte do trato social.” (p. 7, linhas: 4-7)

Ela acha que a maior dificuldade é a ausência dos pais que precisariam estar na escola, mas considera muito difícil conseguir que eles frequentem a escola, e pontua que são famílias complicadas, que não tem proximidade com o filho.

“Mas é, é o que falta, que faz falta (risos)... Então a gente, realmente, precisaria de uma forma de envolver mais esses pais, é... de trazer esses que não vêm para a escola. Eu acho que a maior dificuldade é essa, né, encontrar esse caminho, de trazer é... esses pais de alunos. Geralmente, são filhos de famílias mais complicadas, de pais separados, é... que, às vezes, não, não tem é... tanta proximidade nem com o filho, né, que acaba não participando da vida escolar dele e tudo mais. Então é... não vai ser diferente em relação à participação na escola, né. Então acaba ficando falha essa parte.” (p. 4, linha: 33 e p. 5, linhas: 1-5)

Síntese:

Pelos extratos de discurso citados, pode-se perceber que a professora, em sua subjetivação sobre as dificuldades de mudança na relação família-escola, repete as representações depreciativas sobre as famílias como se constituindo nos obstáculos a esta mudança. Em suas falas, ela parece apelar para uma diferença de classe ou grupo social, como quando se refere ao modo como ensina seus filhos e ao que falta ser ensinado aos seus alunos pelos pais deles, para depois atribuir a aspectos depreciativos das famílias as dificuldades na mudança da relação entre elas e a escola.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”

Glenda fala que tem o dia da família na escola e que cada escola se organiza de uma forma; por exemplo, se estão sendo trabalhadas receitas culinárias, os pais podem ir e fazer

junto, mas reconhece que a presença dos pais altera a rotina escolar e ela não conta com a presença da maioria mesmo.

“Eu acho que é uma, uma forma divertida e dinâmica, de trazer os pais para a escola, é... de na hora, eles também é... conheçam a rotina da escola. Claro que a presença dos pais altera um pouco a rotina, mas é, é uma forma de conhecer o ambiente escolar de outra forma que não só presente nas reuniões, nas promoções, né, o espaço em sala de aula é outro, é um ambiente mais pontual ali... Claro que nem sempre a gente conta com quantidade muito grande, porque, assim, por exemplo, os meninos estudam a tarde, muitos pais estão trabalhando nesse horário.” (p. 3, linha: 31- p. 4, linhas:1-6)

Relata outros tipos de atividade como, por exemplo, “o Talento”, em que os meninos ensaiam para apresentar um talento, em que podem cantar, dançar, fazer mágica, e os pais também são convidados a participar, podem ajudar, por exemplo, a tocar junto com o filho. E também conta com pais voluntários, pais que tem algum tipo de habilidade ou alguma coisa que possa ajudar

“pai, por exemplo, que é pintor, aí vem, ajuda a fazer um, um quadro, como fala... é... um painel. Ele vem, ajuda. Um outro que é azulejista, ajuda a fazer um painel de azulejo. Então tem... a gente conta também com o voluntariado dos pais.” (p. 4, linhas: 18-21)

Comenta que não há nenhum grupo de pais, atividade em grupo que a escola tenha proporcionado, então ela acha que fica uma lacuna. Mas, como são fatores externos à escola, acha que também poderia ter uma intervenção externa.

“Então, assim, até uma intervenção junto às famílias... Por quê? Para que elas compreendessem qual que é, é... o papel delas, qual é o papel da escola, é... o que é importante nessa relação, né, que eles têm a parte deles também, que é estar junto com escola e formar parceria, porque a parceria não pode ser só de uma lado, né.” (p. 10, linhas: 24-27)

Síntese:

Embora o tema proposto provocasse um envolvimento da professora com o mesmo, em suas falas, após relatar as atividades que já ocorrem na escola, atribui a responsabilidade por criar novas oportunidades a “fatores externos à escola”, e aparentemente não vislumbra como ela poderia estar contribuindo neste sentido.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, pode-se perceber, por parte da professora, uma subjetivação em relação à família dos alunos como a de uma parceria, mas que só se revela quando é solicitada pela escola ou pela professora, uma vez que não há menção a recusas de participar, mas também não há citação de ações espontâneas por parte da família, demonstrando ainda que esta representação parece estar naturalizada, como se fosse a única

possível. Ao ser provocada pelo segundo tema, que lhe solicita pensar sobre o que seria o ideal para esta relação, a professora revela certo descontentamento com a situação atual da mesma, enfatiza a importância de uma participação inclusive nos órgãos colegiados da escola, além das reuniões e solicitações por parte da escola. Para, em seguida, dizer que a escola em consideração até que possui uma participação de pais satisfatória, provavelmente quando comparada às demais. Ao enfatizar a importância da presença dos pais na escola, desculpa esta por já estar fazendo mais do que lhe deveria ser atribuído. Provocada pelo terceiro tema, a professora recorre a representações sociais que atribuem as dificuldades de envolvimento da família com a escola a aspectos depreciativos da família. Embora o quarto tema provocasse um envolvimento da professora com o mesmo, em suas falas, após relatar as atividades que já ocorrem na escola, atribui a responsabilidade por criar novas oportunidades a “fatores externos à escola”, aparentemente não vislumbra como ela poderia estar contribuindo neste sentido. Em síntese, as subjetivações presentes nos depoimentos de Glenda mostram uma crítica a esta participação, se refere às “complicações” próprias das famílias como causa de suas dificuldades em acompanhar a vida escolar dos filhos, chega ainda a mencionar que a presença dos pais na escola poderia perturbar a rotina desta.

Processualidade:

Glenda, além de pedagoga, é assistente social, e sua formação influencia o seu relato. Acha que o convívio social é ensinado por ela o tempo todo na escola, até porque as crianças começam a frequentar a escola muito cedo, mas esta questão social e o ensino dos valores deveria ser o papel da família; revela que, em sua opinião, muitas famílias não educam as crianças.

“por falta desse, dessa presença de família mesmo, muitos não... não tem esse trato social, não sabem lidar com as pessoas, não sabem manter um bom relacionamento, né. Então, assim, eu quero crer que seja uma mudança positiva, né, que não seja essa de que, esses valores, realmente, vão ficar para trás. Mas de que os pais tomem, retomem a consciência da importância deles, é... no processo de aprendizagem dos filhos” (p. 9, linhas: 18-22)

Acha que este assunto deveria ser de outra alçada, pertencer a outro patamar de discussão, porque fica sobrecarregado para a escola, pois esta já desempenha papeis que não são seus, essencialmente.

Síntese:

O tema transversal, decorrente do agenciamento entrevista, parece ter sido a questão da educação de valores que, para Glenda, deveria ser propiciado pela família, com os alunos

chegando à escola já educados. Mas, o que não acontece, decorrendo daí a grande dificuldade do professor em trabalhar simultaneamente os conteúdos pedagógicos e os valores ao mesmo tempo. Glenda revela que existe demanda na escola, percebe e se justifica que o papel de ensinar a educação de valores é somente da família, seu discurso é pautado numa representação hegemônica na cultura escolar. Dessa forma, seu discurso compactua com a estratificação recorrente ao tema relação família escola, Glenda não abre espaço para inovações ou criações de novas possibilidades, pelo contrário, culpabiliza as famílias. Apesar disso, apresenta uma visão ambivalente, pois afirma que deveria ter psicólogo e assistente social na escola. Durante a entrevista, Glenda pareceu se esforçar para responder o que achava que a pesquisadora gostaria de ouvir, dizendo sempre que a realidade circundante à escola em que trabalha é boa e todos fazem o seu melhor e que as questões que precisam mudar são responsabilidades dos pais. Suas respostas pareciam querer justificar que a escola fazia a sua parte e se a relação não era a ideal, era a família que não fazia a dela. Este tipo de subjetivação revela o quanto a relação está sendo tomada no sentido de uma disputa e não de uma parceria, para além de seu relato inicial.

Caso 3: Aline

Aline pertence à escola C, localizada na região Leste, em uma região periférica da cidade. A escola tem porte grande e a diretora foi bastante atenciosa em relação à realização da pesquisa. A escola recebe alunos que pertencem à classe baixa, tanto da zona rural, como da zona urbana. Possui 10 salas de aulas, 43 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), Quadra de esportes coberta, Cozinha, Sala de leitura, Banheiro dentro do prédio e Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. O bairro da escola tem cerca de 15 ruas, sendo um bairro preferencialmente residencial. Nas proximidades da escola há Banca Pesponto, Bares, Estabelecimento Comercial, Banca De Pesponto De Calçados, Creche. Quando cheguei à escola o bairro estava movimentado, com pessoas trabalhando em frente à escola.

Aline, 38 anos, dá aula no segundo ano, é divorciada e não tem filhos. Aparece mais jovem. Tem cabelos claros e usa óculos. Coursou História, Pedagogia e fez Pós-graduação em Educação Ambiental. Formou-se há 15 anos em História. Já teve experiência de trabalho no Ensino fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação à Distância (tutorial) e Ensino médio. Trabalha há 18 anos na rede municipal.

Quando cheguei ao local, a diretora estava ocupada, então um funcionário me levou até a sala da professora. No caminho encontrou uma professora mais velha, que tinha disponibilidade naquele horário. Ela fez uma expressão de espanto e disse que não podia me atender, então o funcionário foi até outra professora que estava com horário vago. Pediu licença, explicou do que se tratava e ela aceitou, ela estava corrigindo tarefa dos alunos enquanto eles estavam na aula de Educação Física. Ela foi solícita e atenciosa.

Aline disse que se considera estudante ainda, pois sempre gosta de se atualizar e gostaria de fazer Mestrado, mas pretende fazer quando se aposentar. Como estudante, acha que tem que reforçar em casa o que aprende na escola, que é o momento de trabalhar individualmente, de retomar a matéria que é o momento de realmente aprender e esta rotina deve começar desde muito pequeno. Fala que sua dificuldade no trabalho é compreender a família que não quer ajudar, pois tem criança que chega à escola com o material “melecado de café”; pontua que é muito descaso por parte da família. Acha que em casa deve ter um momento para poder ler um livro, fazer tarefa, pois a educação não é função só da escola, nem mesmo a aprendizagem, então considera o tema relevante, pois em sua convicção considera esta parceria necessária.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”

Aline fala que tem muita dificuldade nesta questão da família, pois os alunos são muito “soltos”, e que hoje em dia os pais acham que a escola é responsável por tudo, até pela “educação que vem de casa”, como pedir licença, e, às vezes, a família não manda material escolar, e em relação à lição de casa, não costumam apoiar muito.

Pontua que não consegue trabalhar sozinha, precisa do apoio dos pais:

“até mesmo, assim, questões disciplinares por exemplo, é... eu chamo a atenção de uma criança aqui na escola, se a mãe não reforçar isso em casa, é... não tenho castigos pra dar, não tenho nada pra fazer, então assim, quando a criança sai um pouco do eixo eu preciso da família.” (p. 1, linhas: 22-26)

Relata que este ano tem problema com a disciplina e precisou fazer uma intervenção com a família e chamar os pais:

“fizemos uma reunião extraordinária e aí nós colocamos “olha, eles tão com dificuldade de aprender porque eles não estão disciplinados, eles não conseguem parar sentados, eles não conseguem ter concentração pra fazer a atividade, isso tudo é necessário, e aí assim... a gente não tem o que fazer a não ser pedir pra família ajudar né, aí os pais conversaram com eles e tudo, deu uma melhoradinha, então é isso que a gente precisa, do pulso firme dos pais” (p. 1, linhas: 32-37)

Aline relembra que, antigamente, se o professor reclamava do filho para o pai, o pai batia na criança e não é isso que ela pretende hoje, o que ela gostaria é que houvesse negociação.

“a gente pretende que eles negociem, por exemplo, ‘você vai ficar sem uma coisa que você gosta se você não melhorar’, sabe essas negociações? tem que ser, não tem jeito, né... ou, pros pais que tem mais autoridade simplesmente conversar: ‘você tem que fazer desse jeito’, né, escola é pra isso. É mais ou menos isso, assim.” (p. 1, linhas: 39-42)

Fala que está muito complicado fazer intervenção hoje com a família, pois são sempre as mesmas desculpas, falam que trabalham fora, não têm tempo e têm outras coisas que julgam mais importante; os filhos hoje, em sua opinião, não são prioridade e há pais que não sabem como educar: *“A maioria dos pais dos meus alunos tem menos idade que eu, entendeu, tem mais de 25, 23 anos; aí você fala assim “meu deus, que que eu vou exigir dessa pessoa?” né, num, num... é complicado.”* (p. 2, linhas: 8-9)

Ela explica que mesmo assim tenta chamar, resolver no diálogo, mas, em casos graves, eles pedem ajuda do Conselho Tutelar, em caso de muitas faltas ou agressividade, por exemplo.

Conta que tem pais que chegam e falam que estão com dificuldade, ou separaram, pai está preso, avó que cuida; e reitera que ela tem um lado mais humano, pois mais do que necessariamente ensinar, ela precisa acolher, por exemplo, abraçar as crianças ou mesmo dar pão quando a criança está com fome na sala de aula.

Síntese:

A propósito do tema relação família-escola, a professora, em seu discurso, atribui toda a dificuldade nesta relação ao fato de os alunos serem muito indisciplinados e os pais não conseguirem contê-los. Cita até mesmo o recurso ao Conselho Tutelar, nos casos mais extremos. Ao mesmo tempo, desqualifica as famílias atribuindo-lhes desinteresse em participarem da vida escolar, falta de autoridade com os filhos e imaturidade dos pais, além de condições de vidas problemáticas.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

A professora nos conta que gostaria que os pais fossem parceiros, que fizessem a parte deles, mas ela, como professora, também deve ensinar a criança a ser um cidadão. *“Claro que a gente não pode se isentar, assim ‘ah eu não posso ensinar nada que esteja fora do meu currículo’, não é isso, porque a escola também tem a função de tornar o ser humano um cidadão.”* (p. 3, linhas: 10-12) Contudo, diz que se a criança já vem com o elementar,

sabendo se portar, fica mais fácil para continuar seu trabalho; porém, o que se percebe hoje é que tem criança que não vivencia a questão afetiva dentro de casa e busca nela esta afetividade.

Tenta se colocar junto aos pais, quando conversa, para tentar aproximá-los.

“tem algumas situações que, por exemplo, eu tenho que conversar com os pais, né, e aí eu sempre coloco pra eles ‘olha, nós temos o mesmo objetivo, que é ver o seu filho crescer e se desenvolver’. Pois quando a mãe e o pai entendem que ele tem que ser parceiro da professora, flui tudo mais fácil, mesmo que a criança tenha dificuldade.” (p. 4, linhas: 2-8)

Síntese:

Ao ser provocada pelo tema de como gostaria que fosse a relação família-escola, a professora se refere a uma parceria necessária para um trabalho adequado e eficiente. Afirma que ela cumpre com a sua parte neste sentido, pois sempre que se relaciona com os pais de alunos, o faz com o intuito de enfatizar a necessidade desta parceria, mas não consegue que todos os pais a acolham da mesma forma.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família-escola na direção de como ela deveria ser”

Aline fala que sente dificuldade em compreender a família, pois o que vivencia são casos em que esta não coloca o limite necessário para a criança; acha que as famílias preferem deixar as crianças no computador, por exemplo, ao invés de ajudar na tarefa, acha que a escola fala uma língua e a família, outra. Além disso, refere-se às questões de trabalho dos pais, de falta de envolvimento, que ela até considera natural,

“às vezes a pessoa tá em casa e não quer ajudar a criança, por exemplo, a fazer uma tarefa de casa, é... prefere, de repente, deixar ela no computador, no celular e tal do que criar uma relação de diálogo, conversar ‘como foi na escola?’ Sabe, essas coisas que, né, que são necessárias no convívio familiar”. (p. 4, linhas: 34-37)

Em sua visão, muitas vezes, os pais não sabem ser pais.

“Tem pais que não entendem que eles são o adulto da relação, ficam discutindo com a criança, né, não entendem o poder de um ‘não’ de um adulto; às vezes a criança chega na escola e o primeiro não que ela escuta é o meu, é o da professora, e aí entra em parafuso porque, né, ‘como assim ‘não’?’” (p. 4, linhas: 40-43)

Síntese:

Ao ser solicitada a falar sobre as dificuldades de mudança na relação da família com a escola, a professora atribui toda a responsabilidade por estas dificuldades à família, seja

porque esta não consegue disciplinar seus filhos, seja porque se omite quando deveriam exigir disciplina, e questiona a própria compreensão dos pais sobre os seus papéis.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”.

Aline fala que, na escola, há a reunião de pais e o atendimento individual, caso o pai ou a mãe queiram resolver algo pontual. Fazem festa junina, exposição de trabalhos, e depois se lembrou que já houve o Dia da Família na Escola, mas não tem mais. *“Já teve também uma situação na Rede Municipal que era o dia da família na escola; a gente pensava em alguma atividade dos pais fazerem junto com os filhos, só que não deu muito certo (leve riso).”* (p. 3, linhas: 32-34) Disse que acabou porque os pais não tinham disponibilidade.

Relata que um dos alunos veio da Educação Infantil sem saber as letras, e ela mostrou à mãe da criança como ela poderia intervir para ajudar.

“eu tenho uma mãe que veio conversar comigo, eu peguei um alfabeto móvel, entreguei pra ela, falei pra ela o que ela deveria fazer: ‘oh, mostra a letra e pergunta pra ele que letra que é’, então assim, eu direcionei muito bem o que ela poderia... como ela poderia me ajudar na casa dela... é nesse momento que a família precisa intervir.” (p. 5, linhas: 18-23)

Aline trabalha com textos reflexivos no início da reunião bimestral, para sensibilizar os pais; às vezes passa algum vídeo de algum autor ou filósofo, algo que tenha linguagem mais acessível para que eles consigam entender. Contudo, ressalta que não são todos os professores que são assim, pois algumas professoras são mais velhas e tiveram outra formação.

Síntese:

A propósito deste tema, a professora relata diversas iniciativas suas no sentido de sensibilizar os pais para uma participação mais efetiva na vida escolar de seus filhos, como o trabalho com texto reflexivo no início da reunião bimestral, e com vídeos que ajudem os pais a compreenderem a sua importância. Mas ressalta que não são todos os seus colegas professores que tem este cuidado.

SÍNTESE GERAL:

A propósito do primeiro tema, a professora, em seu discurso, atribui toda a dificuldade nesta relação ao fato de os alunos serem muito indisciplinados e os pais não conseguirem contê-los. Responsabiliza, assim, a família pelas dificuldades dos alunos, desqualifica as

famílias atribuindo-lhes desinteresse em participarem da vida escolar, falta de autoridade com os filhos e imaturidade dos pais, além de condições de vida problemáticas. Sobre o segundo tema, refere-se a uma parceria necessária para um trabalho adequado e eficiente, afirma que cumpre com a sua parte, pois sempre que se relaciona com os pais de alunos, o faz no sentido de enfatizar a necessidade desta parceria, mas não consegue que todos os pais a acolham da mesma forma. Em relação ao terceiro tema, atribui toda a responsabilidade pelas dificuldades na relação com a escola à família, seja porque esta não consegue disciplinar seus filhos, seja porque se omite quando deveria exigir disciplina, e questiona a própria compreensão dos pais sobre os seus papéis. Sobre o quarto tema, relata diversas iniciativas suas no sentido de sensibilizar os pais para uma participação mais efetiva na vida escolar de seus filhos, mas ressalta que não são todos os seus colegas professores que tem este cuidado. No geral, pode-se concluir que a subjetivação que a professora apresenta da relação com as famílias de seus alunos está marcada pela atribuição da responsabilidade à família, aparentando uma concepção de disputa, na qual defende a escola e, mais ainda, ela mesma, pelas suas iniciativas. Apesar de idealizar uma parceria com as famílias, o que a subjetivação da professora revela é um clima de disputa ou oposição entre as duas instituições.

Processualidade:

Aline acha que, hoje em dia, na Educação, existe o problema de não haver muito limite entre a escola e a família

“eu aqui no primeiro ano tenho que ensinar alfabetização, mas, sem alguns pré-requisitos, a criança não consegue aprender, tem questões que são muito graves. É... por exemplo, chega criança que fala pra mim “eu tô com fome, eu não tomei café da manhã” ou “eu não almocei”, no caso da tarde, né, como que eu quero que a criança aprenda? Você aprender quando você tá com fome? Então que que a gente faz, pega a criança, vê se tem um pãozinho lá, pra comer, pra voltar pra concentrar.” (p. 2, linhas: 35-38)

Ao relatar suas dificuldades, aponta que a questão salarial é desmotivadora, e quanto mais tempo de trabalho o professor tem, mais desmotivado ele pode ficar.

“Tem professores que já estão mais velhos, que já trabalharam muitos anos, que são frustrados com a questão salarial... eu também sou frustrada (riso), mas, assim, quando você trabalha há muito tempo, você fica mais cansado de tudo, né, das condições de trabalho, da condição salarial, de tudo, e aí você acaba, é... tendo um problema pra trabalhar. Você não vai... você fala assim “ah mas não é problema meu”, né... é uma coisa que dá pra entender, porque nós também somos seres humanos, né, e muitas vezes nós não somos vistos assim.” (p. 4, linhas: 22-28)

Síntese:

De forma transversal aos temas propostos, Aline se refere a dois aspectos fundamentais de sua atividade profissional. Por um lado, refere-se à questão dos pré-requisitos para a alfabetização, citando até mesmo questões de alimentação, que a sensibilizam e a levam a buscar, em primeiro lugar, alimentos para a criança. Esta situação é usada para ilustrar o quanto a escola acaba sendo obrigada a suprir deficiências da família no cuidado com a criança. Ao mesmo tempo, também revela uma sensibilidade da professora ao sofrimento do aluno, apesar de suas duras críticas à família. O outro aspecto é a questão salarial: por se sentir desvalorizada, com salários abaixo do que seria justo, o exercício profissional da professora deixa de ser compensador. Cita as professoras mais velhas, que mesmo se doando a vida toda à profissão, ainda assim não são reconhecidas. Aline revela o esforço que teve em sua formação, estudou muito e gosta de dar aula, mas o contexto escolar a deixa frustrada, demonstra certo receio em ficar parecida com as professoras mais velhas, que ela observa que, além de estarem cansadas do trabalho na escola, ainda não se sentem valorizadas. Aline disse que pretende fazer Mestrado no futuro, como uma forma de encontrar saídas e respostas para o contexto vigente e também para sua realização profissional.

Caso 4: Vitória

Vitória pertence à escola D, que fica na região Leste. Trata-se de uma escola de porte pequeno, que recebe somente alunos do primeiro ano do Ensino fundamental I. A escola fica localizada na periferia da cidade. Possui quatro salas de aulas, vinte e um funcionários, Sala de diretoria, Cozinha, Banheiro dentro do prédio, Banheiro adequado à educação infantil, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Despensa, Almojarifado e Pátio coberto. Nas proximidades da escola, há centros comerciais pequenos, e as ruas, em geral, não têm muito movimento. Há academias e muitas casas que estão à venda. É um bairro preferencialmente residencial.

Vitória tem 56 anos, dá aula no primeiro ano, é casada e tem dois filhos. Formou-se em Pedagogia em 2002, há 16 anos. Trabalha no local atual há cinco anos. Ela tem aparência de ter mais idade; demonstrou-se aberta. A escola na qual ela trabalha atualmente é de pequeno porte. A diretora foi muito simpática e atenciosa, e, quando cheguei, ela disse que estava me esperando. No corredor, abraçava as crianças. Chamou a professora que estava disponível e ficamos em uma sala muito apertada, sem ventilação. A porta ficou fechada, pois tinha barulho das crianças do lado de fora.

Vitória é de estatura baixa, possui cabelo curto, e sua fala no início era em terceira pessoa; parecia não querer se comprometer com o que estava me contando, demorava muito

para responder, às vezes, e se perdia na sua fala em alguns momentos, não sabendo contar suas experiências; quando perguntada sobre elas, não respondia com detalhes. A entrevista se encerrou e ela disse que não teve dificuldade para responder, pois falou o que vivencia diariamente.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”

Vitória começa falando que é uma necessidade que a família esteja na escola, para a escola beneficiar o aluno, mas a escola está muito aquém desse objetivo, porque são poucas as famílias que tem feito esse papel. Em sua visão, a família não se interessa com o que está acontecendo na escola, na maioria das vezes.

“Eu vejo assim que a família...a necessidade da escola é que a família esteja presente na vida do filho na escola, e que a família faça parte, e mais assim, a escola ainda está muito aquém nesse objetivo, a família... porque a família, elas... são poucas as famílias que tem feito esse papel junto á escola pra escola beneficiar o aluno. (p. 1, linhas: 3-7)

Síntese:

Neste tema, a professora se refere ao fato de que as escolas, em geral, estão muito aquém do que deveriam estar em relação à participação das famílias na vida escolar de seus filhos. A justificativa para este descompasso é atribuída ao desinteresse da família.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

Vitória gostaria que a escola interagisse e soubesse quais são as dificuldades da criança na família para que as mesmas fossem sanadas em conjunto e que os pais fossem melhor conscientizados disso. Muitas vezes, a escola desconhece o que acontece em casa, e seria bom, em sua opinião, se a relação fosse mais estreita; que a família não participasse por obrigação e, sim, porque sabe que seria melhor para o desenvolvimento da criança. Vitória dá o exemplo de uma criança que melhorou seu desenvolvimento a partir do momento em que a avó começou a se interessar mais pela menina, pois esta não tem a mãe nem o pai.

Por outro lado, há pais que não respondem no caderno da criança o que ela manda de recado, nem mesmo respondem com um “ok”; já aconteceu dos pais levarem a criança em dia que não teria aula, em dia de conselho. Fala que crianças que tem carência de afeto, geralmente têm dificuldade em aprender, e que a escola tem se preocupado com a questão da saúde da criança, que é uma questão que deve ser trabalhada juntamente com os pais.

“Eu tenho avó da minha sala do ano passado que a criança, o desenvolvimento da criança foi assim, deu um salto... essa criança não tem a mãe, não tem o pai, ela tem a avó, que cuida dela, e quando a avó começou a

participar melhor da escola, a se interessar com os acontecimentos dessa criança na escola, essa criança foi melhorando.” (p. 3, linhas: 5-9)

Síntese:

Quanto à relação ideal com a família, a professora assume que a parceria é indispensável, mas, por um lado, a escola ignora as condições de vida da família, não levando em conta possíveis limitações ao aprendizado; por outro, a família nem sempre responde às solicitações de participação que a escola faz. Mesmo assim, como cita no exemplo da avó, o envolvimento do familiar responsável leva a progressos significativos na aprendizagem do aluno.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família escola na direção de como ela deveria ser”

Vitória pontua que, antigamente, quando estudou, era muito diferente, a família não tinha a abertura que tem hoje. Em sua opinião, a família tem essa abertura para se comunicar com a escola, mas não no momento que atrapalhe:

“Porque assim, antigamente, quando eu estudei tinha muita diferença, porque a família não tinha essa abertura que tem hoje. Hoje a família tem essa abertura na escola, a família, tudo que ela precisa saber, tudo que ela precisa comunicar com a escola, a escola dá essa abertura para que essa família possa estar dentro da escola. Não dentro da escola no momento que atrapalhe a criança, mas tem os seus momentos que a família pode estar na escola resolvendo os problemas de conflito da criança ou conflitos na família (...)Por exemplo, nós temos aqui dia de aula de música (...)Nesse tempo, o professor pode atender esse pai e essa mãe com necessidade de falar alguma coisa” (p. 4, linhas: 5-13)

A professora relata que estes encontros acontecem com os pais que já tem costume. Fala que os outros pais reclamam, mas quando são chamados não vão à escola. A diretora já foi à casa de um aluno, certa vez, porém não falou o motivo. A parceria com as crianças que tem necessidades especiais também acontece, pois eles têm monitora em sala de aula; às vezes, contudo, quando não tem, a professora da sala tem que se “desdobrar”.

Síntese:

A professora reconhece mudanças no sentido de mais abertura da escola para receber a família, desde que não seja em ocasiões em que atrapalhe o cotidiano escolar, mas afirma que a família não aproveita estas oportunidades. Admite que aqueles pais, que já se acostumaram a ocupar estes espaços disponibilizados pela escola, contribuem significativamente para a aprendizagem de seus filhos, mas há os que não o fazem. Referiu-se ainda à questão do

atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais e à existência indispensável de monitores para ajudar a professora.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”.

Neste tema, Vitória fica pensando e demora para responder. Lembra-se de que, certa vez, uma criança teve muitas faltas e precisava de alguém para a levar no período da tarde. Conta que há pais que marcam a aula à tarde, mas não comparecem.

Vitória disse que na escola tem Festa Junina e as reuniões. Ficou tentando se lembrar de algo e disse que há muito tempo teve o “Família na Escola”, em que utilizaram sucata, e cada pai fez com o filho ou faziam uma tela que pai e filho pintavam juntos. Relata que o primeiro contato que acontece com os pais é durante a primeira entrevista e depois é através do caderno ou durante as aulas de Música e Educação Física.

Em relação aos pais cujos filhos têm dificuldade, às vezes ela conversa com eles no portão mesmo. Conta que percebe que há pais que fazem a atividade para criança,

“vem lindo, bonito, mas não foi o filho que fez, a gente fala que tem que ser do lado do filho, tirar um tempo, mas você vê quando foi feito pelo pai, você percebe ou quando alguém leu ou quando fez sem alguém ler e a criança não entendeu a atividade direito.” (p. 6, linhas: 1-3)

Por outro lado, há outras crianças que fazem na hora e do jeito que ela quer, o caderno chega sujo, o livro chega rasgado, porque não teve aquele acompanhamento com a atividade durante esse tempo.

Síntese:

Em relação a este tema, lembrou-se de que certa vez houve o “Família na Escola”, no qual cada pai fazia uma tela que pai e filho pintavam juntos. Relata que o primeiro contato que acontece com os pais é durante a primeira entrevista e depois é através do caderno ou durante as aulas de Música e Educação Física.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, a professora afirma que as escolas estão muito aquém do que deveriam estar em relação à participação das famílias na vida escolar de seus filhos, e a justificativa para este descompasso é atribuí-lo ao desinteresse da família. Sobre o segundo tema, assume que a parceria é indispensável, mas, por um lado, a escola ignora as condições de vida da família, não levando em conta possíveis limitações ao aprendizado, e, por outro

lado, a família nem sempre responde às solicitações de participação que a escola faz. Com respeito ao terceiro tema, reconhece mudanças no sentido de mais abertura da escola para receber a família, desde que não seja em ocasiões em que atrapalhe o cotidiano escolar, mas afirma que a família não aproveita estas oportunidades. E sobre o quarto tema, lembrou-se de que certa vez houve o “Família na Escola”, no qual cada pai fazia uma tela que pai e filho pintavam juntos. Relata que o primeiro contato que acontece com os pais é durante a primeira entrevista e depois é através do caderno ou durante as aulas de Música e Educação Física. Em síntese, a subjetivação sobre a relação da família com a escola construída por esta participante, na entrevista, embora, enfaticamente, responsabilize a família por sua não participação, reconhece a parcela de responsabilidade da escola e até que esta vem se abrindo mais à participação daquela.

Processualidade:

Vitória, quando lê o tema “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo” faz uma pausa e me olha, incomodada com seu próprio silêncio. Após alguns minutos diz: *“Atividade... se acontece... É essa que a gente traz a criança, por exemplo, que estourou em falta, ela ficou é, se ela estourou em falta, ela tem que fazer a atividade no horário contrário, tem que arrumar alguém pra trazer.”* (p. 5, linhas: 2-7)

Ao final da entrevista, Vitória diz que uma de suas dificuldades é lidar com as crianças que têm necessidades especiais, pois elas demandam atenção e, numa sala numerosa, ela tem que lidar com as diversidades de todos os alunos.

“Um pouco é dessa parceria é as crianças especiais, quando tem monitora, ela consegue acompanhar melhor, mas quando não tem a monitora, a professora tem que se desdobrar, porque não tem como a professora deixar 24 alunos, a atenção é triplicada, mas mesmo assim deixa a desejar.” (p. 6, linhas: 9-11)

Síntese:

O agenciamento da entrevista parece não ter sido facilitador de enunciação por parte de Vitória em relação a temas transversais, para além dos apresentados pela entrevistadora. A única dificuldade referida por ela é em relação aos alunos com necessidades especiais, principalmente, quando não dispõe de monitores, o que lhe sobrecarrega o trabalho em sala de aula, devido às demandas maiores destes alunos. Durante a entrevista, a professora demonstra solicitude com a pesquisadora expondo o que achava que seria mais “correto”, mas ao tentar responder, às vezes não sabia o que dizer, revelando que ela se sente confusa frente a este tema. A entrevista possibilitou a ela reflexões sobre seu papel com a família, pois afirma que

a família é importante para a criança, mas também não pode atrapalhar a escola. Vitória revela, assim, um movimento subjetivo contraditório, ao mesmo tempo em culpa a família, acha que esta deveria estar mais presente, demonstrando que busca encontro com as famílias até mesmo no portão da escola.

Caso 5: Silvana

Silvana trabalha na escola E, localizada na região Norte. A escola é religiosa e não comemora feriados. Esta escola recebe estudantes da zona rural e urbana. Possui 18 salas de aulas, 67 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), Quadra de esportes coberta, Cozinha, Sala de leitura, Parque infantil, Banheiro dentro do prédio, Banheiro adequado à educação infantil, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Banheiro com chuveiro e Refeitório. O bairro fica próximo a uma Igreja Evangélica e as ruas são bastante movimentadas. Na rua da escola, há uma Floricultura e uma academia. No momento em que cheguei à escola, havia algumas mães que queriam conversar com a diretora, e eu observei também que outra mãe pediu à secretária para buscar o filho mais cedo na escola.

Silvana dá aula no primeiro ano, tem 40 anos, é casada e tem dois filhos. Sua formação é em Pedagogia, fez pós-graduação lato sensu em Psicopedagogia e Administração Escolar, e formou-se há 22 anos. Foi professora de Educação Infantil, Coordenadora Pedagógica na Educação Infantil, Formadora PROFA (Programa de Alfabetização do MEC); Formadora do PAI (Programa de Alfabetização da Secretaria Municipal da Educação) e Coordenadora de Berçário e de Ensino Fundamental. Trabalha no local atual há 10 anos. Disse que suas dificuldades no trabalho são a discrepância de conhecimento entre alunos e o número deles por sala de aula.

Esta professora foi indicada pela diretora por estar disponível no horário que coincidia com o da entrevistadora. Ficamos em uma sala reservada, para que não fôssemos interrompidas. No começo, demonstrou ser mais séria, mas no meio da entrevista foi contando suas limitações e se abrindo mais. Tinha cabelos loiros tingidos e estava de jaleco. Poucas vezes olhou para mim durante a entrevista. Apesar de parecer distante, ao longo da entrevista, demonstrou afeto. Além disso, mostrou que estava disposta a colaborar com a pesquisa, dizendo-me que estava à disposição para o que eu precisasse.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”

Silvana falou da importância de transmitir confiança para os pais logo na primeira reunião, mostrando que estudou para estar ali ensinando as crianças. Falou que está conseguindo, de maneira muito sutil e pontual, falar para as mães que seus filhos são muito agitados, que tem hiperatividade, porque muitas vezes elas não aceitam. Contou também da rejeição que sofreu por parte de algumas mães quando voltou da licença maternidade.

“Tem professor que precisa trocar de escola, porque ele num, num... ele criou uma, uma, uma... como é que eu falo... Ai, ele, ele, ele é conhecido de uma forma... criou uma característica, assim, sabe. Esse professor é bravo, esse professor é isso, esse... Todos tem um rótulo. Eh, pai põe o rótulo, e esse rótulo vira, vira verdade entre os outros. É isso.” (p. 3, linhas: 29-32)

Também relatou que acontece a festa da família na escola, que é um momento oportuno para o encontro entre pais e professores. Falou que seu jeito de ajudar as crianças na organização, por exemplo, agrada a algumas mães, mas outras se incomodam; e o contato maior que tem com os pais é na reunião mesmo.

“Tem mães que gostam, tem mães que, que se incomodam, porque elas não gostam de fazer isso. Mas isso eu não vou... eu não abro mão. Eu acho que é um currículo oculto, sabe, você ensinar as crianças a organização, a docilidade, a ser educado com o outro, a ser tolerante com o outro, a saber substituir palavras.” (p. 4, linhas: 31-34 e p. 5, linha: 1)

Síntese:

Neste primeiro tema, Silvana falou da importância de transmitir confiança para os pais logo na primeira reunião, pois os professores são rotulados pelos pais, e ela já passou por uma situação de rejeição em que as famílias não a aceitaram. Contou que atualmente está conseguindo, de maneira sutil e pontual, falar para as mães que, quando seus filhos são muito agitados, eles têm hiperatividade, pois, muitas vezes, as mães resistem e não aceitam.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

Silvana fala que gostaria que os pais tivessem condição de ajudar os filhos, sentar e fazer a lição junto, e que já aconteceu de os pais não demonstrarem que a escola é importante para o filho e que ela não pode mudar a forma como o pai se sente em relação à escola. Cita como exemplo o caso de uma avó que se recusou a ajudar o neto com a lição, que lhe foi contado pela criança e que ela ficou incomodada com isso. Contou também o caso de um pai que ela sempre via no bar, e que não comprava o material escolar do filho.

“Eu tinha um pai que, que ele não mandava nada. O menino não tinha lápis, não tinha borracha, não tinha caderno, não tinha cola. Tudo o que eu pedia, ele não tinha dinheiro. Aí um dia eu fiquei tão irritada, porque ele sempre estava (risos), ele sempre estava no bar, né, eu passava, ele sempre estava no bar, sempre estava no bar. Aí, um dia eu brinquei, falei “pai, um lápis é mais barato que uma cerveja” (risos). (p. 6, linhas: 22-26)

Silvana conta que costuma instruir os pais que não tem instrução, principalmente os que vêm da zona rural. Fala que é difícil ter que lidar com vários tipos de famílias, pois cada uma tem uma realidade diferente.

“Tem avós, muitas avós que são analfabetas, né. Eu tenho uma que vem a pé... ela mora em um sítio lá perto de C, quando ela precisa de vir, a gente chama ela pouquíssimo, porque quando ela precisa vir à escola, ela vem a pé do sítio lá de C. Então, como que eu vou chamar essa avó? Né. Eu evito chamar, porque tenho dó. É isso.” (p. 7, linhas: 18-21)

Síntese:

Silvana gostaria que os pais tivessem condição de ajudar os filhos, de acompanhar a lição, relatou suas frustrações, pois existe um limite em relação ao que ela pode fazer para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Ainda mais difícil é o acesso aos pais que vivem na zona rural.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família escola na direção de como ela deveria ser”

A professora fala que a dificuldade é a individualidade de cada família, que tem limites, o limite é o portão, pois ela instrui, mas o pai faz o que quiser, por exemplo, o aluno que falta muito, ela instrui, explica, a mãe fala que entendeu, mas não leva o filho sempre.

“Porque ele fica lá na fazenda, ele fica solto e não fica pensando em escola, né. Eu falei ‘então quando ele vem, ele fica totalmente perdido’. Nós estamos trabalhando a copa, ele... a última vez que ele veio era copa, então ele cai de paraquedas. Eu falei ‘e aí, ele fica super perdido. Tenta mandar’”. (p. 8, linhas: 5-8)

A mesma coisa com a mãe ou pai que batem nos filhos. Cita um exemplo que teve em que a criança chegava à escola e ela percebia os sinais da violência, mas a criança não contava para proteger a mãe, pois temia que se o fizesse, podia ir para o abrigo. *“Então, assim, é frustrante você saber que você tem um limite, sabe. Um limite muito forte, inclusive”.* (p. 8, linha: 33 e p. 9, linha: 1)

Síntese:

Aponta que a dificuldade é a individualidade de cada família e também as atividades por meio das quais a escola pretende proporcionar a aproximação com os pais. Diz que está sempre orientando os pais, tanto em relação ao aluno na escola quanto, em geral, na forma de educá-lo, mas que os pais não a atendem.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”

Silvana diz que há um grupo de pais de crianças com necessidades educacionais especiais, que se reúne regularmente. É como se fosse um grupo de autoajuda, mas apenas para os pais destas crianças. Em suas reuniões, trocam experiências, organizam grêmios e outras atividades comuns. Falou novamente que se frustra, pois não consegue, em alguns casos, fazer com que a criança aprenda, e mencionou a família que é negligente cujos filhos ficam na rua. Contou a experiência que teve com uma mãe que, após muitas tentativas, foi a uma reunião com ela e a coordenadora:

“Eu lembro de uma reunião a que ela veio, nós falamos, não lembro qual era o assunto... ela é muito infantil. Aí, no meio do assunto que não tinha nada a ver, ela falou assim ‘gente, vocês estão assistindo a novela?’ (risos). Eu fiquei olhando para ela e falei assim ‘oi?’; ela ria no meio da reunião do nada, assim. Aí o que que você pode esperar de uma mãe assim? Muito pouco, né, muito pouco.” (p. 10, linhas: 10-16)

Fala que muitas vezes tem de lidar com limites de atuação tanto com a família como com a criança.

Síntese:

Relata uma experiência de grupo com os pais de alunos com necessidades educacionais especiais que realiza regularmente, mas cujos resultados não são satisfatórios, devido ao pouco envolvimento dos participantes.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, Silvana falou da importância em transmitir confiança para os pais logo na primeira reunião, pois os professores são rotulados pelos pais e ela já passou por uma situação de rejeição em que as famílias não a aceitaram. Contou que atualmente está conseguindo, de maneira sutil e pontual, falar para as mães que, quando seus filhos são muito agitados, eles têm hiperatividade, pois, muitas vezes, as mães resistem e não aceitam. Em relação ao segundo tema, Silvana gostaria que os pais tivessem condição de ajudar os filhos, de acompanhar a lição, relatou suas frustrações, pois existe um limite em relação ao que ela pode fazer para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Ainda mais difícil é o acesso aos pais que vivem na zona rural. No terceiro tema, aponta que a dificuldade é a individualidade de cada família e em relação às atividades por meio das quais a escola pretende proporcionar a aproximação com os pais. Sobre o quarto tema, relata uma

experiência de grupo com os pais de alunos com necessidades educacionais especiais que realiza regularmente, mas cujos resultados não são satisfatórios, devido ao pouco envolvimento dos participantes. Em síntese, as subjetivações ocorridas no discurso de Silvana atribuem a responsabilidade pela dificuldade na relação com a escola à família. Apesar disto, vem se esforçando para conseguir algum grau de envolvimento das famílias, com iniciativas individuais com alguns pais ou responsáveis.

Processualidade:

Silvana falou de um período em que voltou da licença maternidade e as mães dos alunos a rejeitaram, diz que foi um ano muito difícil. *“Tinha dia de o aluno chegar e falar [...] ‘minha mãe falou que se você ficasse doente, vinha de novo a outra professora’”* (p. 3, linhas: 1-3) Disse também que tudo o que ela fazia, essas mães ficavam comparando com a professora substituta, achavam ruim, viam tudo com maus olhos. Então, em sua visão, acha que não ter a família junto, amparando e recebendo com bons olhos o seu trabalho, torna tudo muito mais difícil. Além disso, se não se consegue realizar um bom trabalho em uma escola, não se consegue ficar nela por muitos anos, porque, às vezes, se pega como aluno um irmão, primo, vizinho, e um vai contando para o outro.

“Então eu acho que você não ter a família junto te amparando, te endossando, recebendo com bons olhos o seu trabalho, as suas propostas Se você pede uma tampinha de garrafa e a mãe tem a antipatia, ela quer saber para que ‘por quê que pediu? Por quê não pediu com antecedência?’, sabe. Em tudo elas veem é, é... dificuldade.” (p. 3, linhas: 16-19)

Fala também de algumas famílias negligentes, que não cuidam da criança nas suas necessidades básicas, e do seu sentimento de não poder mudar a forma como esses pais pensam e agem.

“A gente se frustra, né. Você fala ‘nossa, fiz, fiz, tentei desse jeito, tentei de outro. E, às vezes, você não consegue nem com o menino, ele não aprendeu. Então, assim, ele é um produto é, é... do fracasso, né, da, da escola, porque a gente não conseguiu. Aí você encaminha para outros profissionais, ela não leva. É um limite que você tem de atuação com aquela família. Isso são muitos, né, são muitos. Acho que é isso.” (p. 10, linhas: 20-28)

Síntese:

No que se refere às processualidades, Silvana evoca uma experiência vivida em seu trabalho referente à volta da licença maternidade, revelando o quanto deve ter sofrido, nesta ocasião. Além disso, refere-se também à negligência de algumas famílias em relação aos cuidados com os filhos no que concerne ao encaminhamento a profissionais que possam ajudá-los em relação às dificuldades de aprendizagem que apresentam na escola. Coloca isso

como o limite de sua atuação e chega a dizer que estes casos são numerosos. Assim, pode-se ver que a entrevista, em seu agenciamento, permitiu a Silvana, para além dos temas evocados, abordar aquele que talvez tenha sido o acontecimento mais marcante de sua carreira profissional, a sua rejeição por parte das famílias dos alunos, na volta de uma licença maternidade. Hoje percebe que ainda não encontrou um modo de lidar com todos os pais de maneira afetiva e encontra dificuldade na relação. Além disso, parece não ter compreendido o que nela incomodou os pais, o que a motiva a rotular os pais ainda mais. Esta experiência pareceu ser o afeto mais marcante em seu relato. A referência ao não encaminhamento dos alunos a profissionais também é vivida por ela como a sua grande limitação ao sucesso profissional, demonstrando que ela apostaria nisto se pudesse contar com esse tipo de ajuda, pois não sabe como falar com a família sem que eles não aceitem suas abordagens ou colocações. Apesar de Silvana demonstrar dificuldade na afetividade com as famílias e alunos, durante a entrevista demonstrou disponibilidade e abertura ao contar para a pesquisadora experiências que não gosta de lembrar, revelando que houve confiança entre Silvana e a pesquisadora.

Caso 6: Patrícia

Patrícia trabalha na escola F, que pertence à região Oeste. Trata-se de uma escola periférica de porte grande, com pátio amplo localizado na entrada da escola. Possui 14 salas de aulas, 50 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), Quadra de esportes coberta, Cozinha, Sala de leitura, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Refeitório e Almoxarifado. Para se chegar até a escola, há uma rodovia, existem chácaras pelo caminho e bastante área com árvores e plantas de várias espécies. Nas proximidades da escola, há terrenos baldios e o bairro é essencialmente residencial. As casas constituem construções novas e há vários terrenos na rua da escola.

Patrícia, 47 anos, leciona no primeiro ano, é casada, tem 3 filhos, fez Magistério e Pedagogia. Formou-se há 16 anos. As suas experiências de trabalho foram na Prefeitura com Alfabetização, onde está há 23 anos. Ela nos conta que alfabetizar é o que ela mais gosta de fazer.

Ela tem a voz fina, é magra, tem cabelos bem longos, escuros, mas com mechas. Durante a entrevista foi solícita, mas parecia estar com receio de falar algo que não queria.

Fala que, dentre as suas dificuldades no trabalho, está a questão salarial, e ela gostaria de separar o lado pessoal do profissional, mas isso é difícil.

Quando cheguei, era o horário de entrada dos alunos, e a primeira aula deles era de Educação Física, então ela levou os alunos até a aula e, após 23 minutos, começamos a entrevista em sua sala de aula. Sentamo-nos nas carteiras dos alunos. Não houve interrupção durante a entrevista, e ela demonstrou medo de falar “demais”, e me pediu uma vez, no começo, em voz baixa, para que depois eu editasse se ela falasse “abobrinha”. Contudo, no decorrer da entrevista, foi esquecendo o gravador e pareceu se sentir mais à vontade.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”

Patrícia fala que, no início do ano, a escola faz uma entrevista, e durante quinze dias fica entrevistando as famílias para conhecer o contexto familiar, mas isso só acontece no primeiro ano do Ensino Fundamental I. Quando a família falta desta entrevista inicial, a escola manda o questionário para casa e a família preenche.

Patrícia relata que há pouco espaço para falar realmente que a família participa. Acha que tinha que ter uma união de família, da família cumprindo o papel de família. Relata que cada ano é uma realidade diferente, e o ano passado foi difícil, pois as famílias eram omissas, e mesmo a que participava, não participava de maneira “adequada”. Fala que as crianças estão sem limites hoje em dia e essa é uma realidade principalmente das crianças que vêm da creche, pois os pais não têm tempo para ficar com os filhos e educá-los, então tentam suprir a presença permitindo tudo; dessa forma, a criança não pode ser contrariada, não pode ouvir a palavra “não”. E se a criança fosse contrariada, ela não aceitava, pois estas crianças não conhecem a palavra “não”. Conta que se um deles não era o primeiro da fila, por exemplo, derrubava a carteira, chutava. A escola chama a família, mas a família também não sabe como lidar.

Conta que teve dois casos de alunos que eram crianças adotivas e que, na presença da família, percebeu mudança no comportamento deles.

“Eu tenho também situações de, por exemplo, eu tenho duas crianças adotivas, né. Então elas viveram situação de rua, ficaram por muito tempo na rua, até serem adotadas, elas conhecem toda a história delas, é... Mas mu... Assim, está, está tendo... A gente percebe uma mudança de comportamento neles, porque elas entraram aqui na escola com quatro anos, e aí percebe que realmente essa relação de família muda, pode mudar a criança.” (p. 1, linhas: 18-22)

Fala novamente da realidade que ela considera uma questão contemporânea:

“a gente está recebendo criança que não consegue conviver, de discutir, de saber conversar, de dialogar, de esperar. Eu, é, é, às vezes, a gente vai fazer um trabalho

em grupo, em equipe, é uma tragédia. Ainda mais um professor para lidar com vários grupos.” (p. 3, linhas: 20-23)

Acha que a escola tem que avançar para acompanhar as novas crianças:

“eu percebo que a escola está no século XIX, os professores estão no século XX e as crianças estão no século XXI. Nós não estamos, nós não estamos mais caminhando... Todos juntos, né. A criança mudou muito, a criança de hoje. É exatamente, essa criança que não consegue ouvir, que não consegue fa... Não consegue esperar.” (p. 3, linhas: 26-30)

Síntese:

Em relação ao primeiro tema, Patrícia explica que no início do ano a escola faz uma entrevista, com a qual pretende conhecer o contexto familiar, mas isso só acontece no primeiro ano do Ensino Fundamental I. Relata que há pouco espaço para falar realmente que a família participa e que cada ano é uma realidade diferente, e conta suas experiências referentes ao ano passado, o qual ela considera ter sido um ano difícil, com grandes desafios, pois as famílias eram omissas, de maneira geral. Assim, as crianças se apresentam sem limites na escola, devido às dificuldades da família em educá-las. Fala de uma mudança na criança atualmente e que a escola não está sabendo acompanhar as mudanças.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

Patrícia diz que gostaria que cada um cumprisse seu papel, que a família cumprisse seu papel, pois a educação precisaria vir “do berço”, a criança precisaria saber respeitar o outro, cumprir regras, saber o que realmente pode e o que não pode, ter um limite. Desta forma, ela conseguiria passar a educação formal com mais qualidade e sem desgastes, porque fica desgastante para ela e para o aluno, pois explica que é difícil para o aluno, que já sabe, ficar o tempo todo ouvindo alguém chamar a atenção.

“A criança entendendo, sabendo respeitar o outro, cumprir regras, sabendo o que é realmente o ‘não, não pode’, o que é um limite, até onde eu posso ir, né. Aí, assim, eu acho que nós conseguiríamos dar essa educação formal com mais qualidade, com mais tranquilidade, né, sem esse desgaste, porque é desgastante tanto para gente, quanto para o aluno. É difícil também para aquele que já sabe ficar o tempo todo ouvindo alguém chamar atenção” (p. 5, linhas: 29-33 e p. 6, linha: 1)

Síntese:

Em relação a como gostaria que fosse a relação da escola com a família, fala que gostaria que a família cumprisse seu papel, pois a educação precisaria vir “do berço”, porque sem educação, fica desgastante tanto para ela quanto para os alunos em sala de aula, destacando assim o quanto, para ela, as crianças vêm indisciplinadas para a escola.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família escola na direção de como ela deveria ser”

Patrícia fala que tem dificuldade em chamar a família, pois quando chama, geralmente eles não vão, e, geralmente, os que não vão são os que mais precisam

“às vezes, você tem que insistir muito, às vezes, você tem que ligar, fazer uma convocação, falar ‘olha, a criança num, não vai poder par... entrar, participar da aula enquanto não vier...’, quando o caso é grave. Quando o caso não é tão grave, não acontece nada, você vai levando. Que nada os obriga a virem e, geralmente, são os que mais precisam. Aí, não vem.” (p. 6, linhas: 18-22)

Mas diz que quem tem esse papel de chamar a família é a direção; a orientadora da escola cumpre esse papel. Ela, como professora, passa para a orientadora e, às vezes, é marcada uma reunião e ela participa.

Síntese:

Sobre as dificuldades em conseguir a participação ideal da família, Patrícia diz que a maior delas é conseguir que participem, pois mesmo quando convocadas, não comparecem. Afirmo ainda que a responsabilidade pela convocação é da equipe gestora, cabendo a ela cabe apenas solicitar que convoquem a família.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”

Patrícia fala que tem festividade para trazer a família, mas tem que “pegar a laço”, porque ninguém quer participar. Esse ano, ela convidou dois pais que gostariam de participar, que têm perfil. Há também o conselho da escola e a APM, e diz que os pais podem participar mais efetivamente, até mesmo na resolução de problemas de conflitos, na distribuição de dinheiro e promoção, mas quem vai são os pais mais participativos, não é aquele pai cujo filho tem algum problema. Geralmente, eles não querem estar na escola, participar, porque pode ser que eles já venham pensando que, se forem na escola e encontrarem alguém, alguém pode falar alguma coisa, reclamar, apontar. Então, eles não vão à escola. Mas reitera que tem a APM e tem o conselho da escola. E é neste conselho que participam professores, a gestão da escola, pais e alunos. Conta que os alunos também são ouvidos.

Patrícia fala sobre um aluno que batia nos outros, e foi resolvido nestas reuniões com os pais que ele ficaria na escola até o horário do intervalo.

Relata também que os pais vêm mais na primeira reunião, que é quando ela tenta falar sobre ela mesma, para ir criando um laço afetivo.

Conta que, muitas vezes, precisa orientar os pais a ensinar os filhos em casa, porque agora mudou o modo de ensinar. Muitas vezes, a gente chama algum pai e fala “*olha, hoje a gente trabalha assim, assim, assim, e agora você pode ajudar desse jeito?*” (p. 9, linhas: 22-23)

Então, geralmente, passa para os pais, para os pais entenderem e conseguirem ensinar os filhos em casa.

Síntese:

Sobre as atividades que já são realizadas na escola no sentido de incentivar a participação da família, Patrícia fala que dentre as atividades realizadas, acontecem as festividades para trazer a família, mas considera relevante estabelecer um vínculo, pois geralmente a família não quer participar. Além disso, destaca o conselho da escola e a APM, e diz que os pais podem participar até mesmo na resolução de problemas de conflitos, na distribuição de dinheiro e promoção, mas quem vai são os pais mais participativos, não é aquele pai cujo filho tem algum problema. Por último, fala que ensina os pais a entenderem o modo de ensinar a tarefa para a criança, para que eles consigam orientar os filhos em casa, reforçando assim, o trabalho do professor.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, Patrícia fala que no início do ano a escola faz uma entrevista, em que a mesma pretende conhecer o contexto familiar, mas isso só acontece no primeiro ano do Ensino Fundamental I. Relata que há pouco espaço para falar realmente que a família participa e que cada ano é uma realidade diferente; conta suas experiências referentes ao ano anterior, que ela considera ter sido um ano difícil, com grandes desafios, pois as famílias eram omissas, de maneira geral. No segundo tema proposto, Patrícia gostaria que a família cumprisse seu papel, pois a educação precisaria vir “do berço”, porque sem educação, fica desgastante tanto para ela quanto para os alunos em sala de aula. Em relação ao terceiro tema, a professora explica sua dificuldade em chamar a família, pois quando a chama, geralmente eles não vão. No último tema, fala, que dentre as atividades realizadas, acontecem as festividades para trazer a família, mas considera relevante estabelecer um vínculo, pois geralmente a família não quer participar. Além disso, destaca o conselho da escola e a APM, e diz que os pais podem participar até mesmo na resolução de problemas de conflitos, na distribuição de dinheiro e promoção, mas quem vai são os pais mais participativos, não é

aquele pai cujo filho tem algum problema. Por último, conta que ensina os pais a entenderem o modo de ensinar a tarefa para a criança para que eles consigam passá-la para os filhos em casa, reforçando, assim, o trabalho do professor. Em síntese, a subjetivação da relação da escola com a família construída por Patrícia, durante a entrevista, enfatiza, em cada um dos temas, a responsabilidade da família pela sua falta de inserção nas atividades escolares cotidianas, e para justificar esta situação apresenta comentários depreciativos sobre a família, dita como incapaz de cumprir as suas responsabilidades básicas, que para a professora se referem à disciplina. Assim, se configura um posicionamento implícito de disputa, mais que de parceria, na relação da escola com a família.

Processualidade:

Patrícia fala que, no ano anterior, teve uma turma que foi difícil para ela, e foi o primeiro ano que teve experiência com aluno de creche, e, quando fala isso, se atrapalha e aponta para o gravador, parecendo preocupada em ter falado isso, faz uma expressão tensa e tenta consertar: *“não quero... Não estou rotulando... Eu não estou rotulando. É, o que tinha de diferente na turma é que a maioria eram crianças de creche. Eles não resolviam conflitos, eles não conseguiam resolver... Eles só sabiam brigar.”* (p. 2, linhas: 2-5)

Enquanto falava de valores na sala de aula, acabava perdendo um espaço que era da parte pedagógica. Conta que uns quarenta por cento da sala davam muito trabalho e aquilo a deixava angustiada, porque via o que era mais educado e que já tinha os conceitos, e ficava com pena.

“Teve caso, teve dias de até quererem me bater, de virem com a mochila para cima de mim. Também não tem muito o que a escola fazer, porque é direito dele estar aqui, né... então a gente busca essa parceria, quando não dá certo chama o Conselho Tutelar.” (p. 2, linhas: 24-26)

“E assim, eu chegava em casa, tinha dias que precisava deitar, eu falava ‘vou deitar, eu vou tentar esquecer um pouquinho o que eu vivi até agora, para tentar viver a minha família’. Porque se não, acaba que você se controla aqui o tempo todo, hora que você chega em casa, você vai querer descontar em alguém. Então eu deitava, falava assim ‘por favor, você me deixa quietinha aqui só um pouquinho, daqui a pouco eu melhoro, aí eu esqueço, eu... vou desvencilhar uma coisa da outra, aí eu volto’. Então foi muito difícil, muito. Aí, eu falo que não sei se fiquei escotada (?), se eu fiquei escaldada (risos)”. (p. 2, linhas: 31-34 e p. 3, linhas: 1-3)

Após este relato, ela diz que tenta esquecer, acha melhor não ficar lembrando-se do passado.

Durante a entrevista, ela se recorda da sua época de escola, da infância e faz um contraponto.

“Na minha época, a gente esperava o Natal para ganhar presente e quando você ganhava, tinha um valor todo especial, né. Hoje eles ganham presentes todos os dias, porque parece que tentam suprir essa necessidade de estar junto, né, comprando, né, dando presentes, comprando.” (p. 5, linhas: 17-20)

Fala também de suas dificuldades em separar o trabalho da vida pessoal:

“Eu queria fechar a porta, embora, tipo assim, sexta-feira, vou fechar a porta, vou embora, segunda eu volto, que é assim que a gente faz com a maioria dos trabalhos. Mas aí aqui não tem jeito, você vai embora, você dorme pensando em menino, aí você sonha; você faz comida pensando em menino; você toma banho pensando em que intervenção que você vai fazer para aquele menino aprender. Então a gente, a gente não desliga, é muito difícil desligar, desvencilhar disso daqui e viver as outras coisas. É por isso que, às vezes, a gente precisa desses cinco minutos. Isso me incomoda um pouco, isso, isso eu queria conseguir. Fechar e falar: ‘segunda eu volto, eu vou esquecer tudo isso agora’. Não tem como.” (p. 11, linhas: 10-18)

Contou-me que, apesar de gostar do que faz, principalmente de alfabetizar, pois gosta de ver a criança aprender, tem muitas dificuldades no seu trabalho e que o salário é uma delas.

“quando eu vejo o olhinho brilhando, porque aprender a ler parece que você abre uma janela para a vida, né. Muda muito a sua vida depois da escrita, e principalmente se você conseguir que essa criança tenha prazer de ler, de escrever... né. A leitura pode levar para qualquer lugar. Você pode viajar sem sair do lugar, né. Então é isso que me move. Eu assim, nunca que... todo mundo fala ‘Ah, por que você não prestou para pedagoga?’ Porque eu não gosto. Eu gosto de ver menino aprendendo, isso me move, isso me dá prazer, né.” (p. 11, linhas: 3-9)

Síntese:

Como efeito da transversalidade do agenciamento da entrevista, Patrícia se refere à dificuldade com a profissão e o quanto esta interfere em sua vida pessoal. O cansaço e a exaustão, decorrentes dos conflitos vivenciados em sala de aula, particularmente com os alunos que, segundo ela, não receberam uma educação adequada da família, provocam nela sofrimentos intensos. Para compensar tal sofrimento, só mesmo a alegria de ver o aluno entusiasmado com a aprendizagem da leitura e escrita. Por fim, lastima a baixa remuneração. Assim, Patrícia revela ambiguidade em seu discurso, por um lado critica a escola, as crianças, revela o conflito da sala de aula, culpa a família, por outro lado, ajuda a família como pode, ensinando o jeito de auxiliar os filhos na tarefa de casa, onde demonstra flexibilidade para lidar com a realidade. Dessa forma, Patrícia demonstra certa confusão e pede ajuda à entrevistadora, pois gostaria de saber como fazer para separar o lado pessoal do trabalho. Durante a entrevista, Patrícia demonstra sentir prazer em ensinar e alfabetizar.

Caso 7: Fabiana

Fabiana trabalha na escola G, que fica na região Sul. Trata-se de uma escola que fica localizada próxima a terrenos baldios, com muitos morros e animais em seu entorno. A escola

possui paredes coloridas. As crianças que frequentam esta escola são, em sua maioria, do próprio bairro, e a escola recebe alunos da zona rural e também da zona urbana. Possui 9 salas de aulas, 44 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Quadra de esportes coberta, Cozinha, Sala de leitura, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Refeitório, Despensa, Almoxarifado e Pátio coberto. A comunidade que reside no bairro é essencialmente de classe baixa. O bairro fica próximo a uma rodovia. Nas proximidades da escola se localiza uma Igreja, pontos de comércio locais, um mercado, uma quadra e terrenos nas redondezas da escola. O bairro é mais afastado em relação às demais escolas e é essencialmente residencial.

Fabiana, 40 anos, dá aula no terceiro ano do Ensino Fundamental I, é divorciada, tem dois filhos, é pedagoga, trabalha há 8 anos na rede Municipal de Ensino, e, no trabalho atual, está há dois anos.

Liguei na escola e a diretora foi muito solícita, demonstrando que gostou do fato de eu ter escolhido sua escola e disse que iria ver alguma professora que estaria disponível no dia e horário que eu pudesse ir. Chegando lá, ela me recebeu e me levou à sala dos professores, que estava vazia naquele horário. Fabiana entrou após uns dez minutos, se apresentou e demonstrou estar aberta para a entrevista. Estava bem vestida e maquiada, falava de maneira calma e pausadamente. Relatou que sente dificuldade no trabalho em relação ao comportamento e números de alunos em sala.

Ao final, ela disse que o professor precisa desse tempo para falar e que ela sente que se tivesse alguém para conversar iria fazer diferença, pois ontem mesmo a sala estava muito bagunçada e ela esqueceu como escrevia uma palavra, e se pudesse sair da sala um minuto e alguém ficar ali para ela, faria muita diferença.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”

Fabiana fala que a família tem grande participação, mas sente dificuldade com os alunos que tem carência de aprendizagem e atenção, porque os pais das crianças que apresentam maior dificuldade são os que menos participam. Além disso, aponta que eles, enquanto escola, estão cada vez mais abertos, fazem promoções durante todo o ano, como, por exemplo, a promoção da família na escola, que é um dia para as crianças terem a participação dos pais na escola.

“O que eu sinto dificuldade na relação pedagógica que eu falo com a escola é principalmente dos alunos que tem mais carência, carência de aprendizagem, carência de atenção, porque os pais das crianças que apresentam maior dificuldade

normalmente são os que menos participam, então aí que eu acho mais complicado.
 ” (Transcrição: p. 1, linhas: 5-11)

Síntese:

Fabiana disse que sente dificuldade para se relacionar com os pais de seus alunos que têm mais carência de aprendizagem e de atenção. Aponta que a escola faz promoções durante todo o ano e um convite para os pais participarem do “Família na escola” que acontece uma vez por ano.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

Fala que, como mãe e professora, sente que a sua vida está muito corrida e tenta, muitas vezes, suprir a falta de atenção ao filho em aspectos que não são os mais importantes. O momento de falar da escola em casa é importante, pois une os pais e os filhos, e estes gostam que os pais tenham interesse, acredita que é estimulante saber que o pai valoriza aquela etapa. Refere-se à sua dificuldade em lidar com uma sala numerosa em que cada aluno tem sua singularidade, suas necessidades diferentes, e gostaria de ter o apoio dos pais em casa, pelo menos que a base, a educação de comportamento já viesse mais estruturada. *“eu gostaria que pelo menos a base, educação, de comportamento já viesse mais estruturada, aí eu acho que seria o ideal.”* (p. 2, linhas: 16-17) Além disso, acha complicado trabalhar com a grande diversidade de alunos e suas famílias, pois cada um tem um contexto familiar diferente. Sente dificuldade em trabalhar sem a família, pois existem alunos que xingam e têm problemas de comportamento. Como professora, acaba dando o complemento desta educação, que é reforçada na escola. Gostaria que essa base de educação já viesse de casa. Também se refere ao modo como ensina, que gosta que eles participem da aula, se movimentem e se expressem.

Síntese:

Sobre o segundo tema, Fabiana diz que gostaria que a base da educação viesse mais estruturada, ou seja, que os pais ensinassem sobre comportamento social para as crianças, e que sente dificuldade na sala com o número e com a diversidade dos alunos, pois cada um apresenta uma demanda. Assim, enfatiza os problemas de disciplina que considera que deveriam ser resolvidos pela família.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família escola na direção de como ela deveria ser”

Fabiana considera que a descoberta do caminho é a maior dificuldade na relação pais-escola, pois na reunião de pais não é possível resolver tudo. Na forma como está estruturada esta relação, o convívio é pouco, e seria bom ter uma maior aproximação, encontros fora do horário de trabalho. Relata também que não consegue entender porque os pais que precisam ir à reunião não vão e não se interessam pela vida escolar do filho, porque ela está disposta a ouvir os pais, e eles poderiam se abrir e não só escutar reclamação.

“Tem uns que não consigo te explicar, hoje tá essa lacuna aí, mas que existe, existe. Eu acho que na hora que forçasse esse relacionamento, que tivesse realmente essa parceria, aí a gente conseguiria caminhar melhor, principalmente no que diz respeito à escola pública, porque eu acho que é onde acontece mais... né.” (p. 5, linhas: 19-22)

Exemplifica dizendo que ela, como mãe, se interessa e tenta ver sempre o que seu filho não está conseguindo fazer, quais são as dificuldades dele, se necessário recorre à escola ou ela mesma ajuda.

Síntese:

Neste tema, Fabiana fala que há dificuldade na descoberta do caminho para o encontro com os pais, pois somente a reunião de pais não é suficiente, e tem dúvidas sobre se a mudança no horário da reunião aumentaria a participação.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”

A propósito deste tema, Fabiana relata que ocorrem reuniões e festividades promovidas na escola com a participação dos pais. Além disso, se os pais quiserem marcar outro horário para se reunirem com a escola, têm liberdade para isso. Nos horários das aulas de música ou de Educação Física, em geral, os professores estão disponíveis e poderiam se reunir com eles. É comum ainda a comunicação com os pais por meio de bilhetes. Há também uma parcela dos pais que é selecionada como representante dos demais para compor a APM e o Conselho de Escola. Fabiana diz que já recebeu propostas de reunião fora do horário de trabalho, fora do horário comercial, mas como trabalha, não pôde aceitar; por isso, não sabe qual seria a viabilidade destes agendamentos. Em relação às atividades que já acontecem, citou a “Família na Escola”, que é como se fosse uma festividade na escola; as Apresentações ou Festividades e as Reuniões de Pais.

“O que que aconteceu, que eu já soube que aconteceu, mas nunca foi no período que eu estivesse trabalhando, são propostas de reunião fora do horário de trabalho, fora do horário comercial, vamos pensar assim: reunião após as 19 horas; isso comigo trabalhando ainda não aconteceu” (p. 5, linhas: 40-43)

Síntese:

Neste último tema, Fabiana aponta que a escola também promove, além das reuniões, as festividades. A comunicação com os pais também ocorre por meio de bilhete no caderno dos alunos, e se os pais quiserem, têm liberdade para marcar um horário individualmente com a professora, desde que seja durante a aula de Educação física ou Música.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, Fabiana falou que sente dificuldade para se relacionar com os pais de seus alunos que têm mais carência de aprendizagem e de atenção. Aponta que a escola faz promoções durante todo o ano e um convite para os pais participarem do “Família na Escola” que acontece uma vez por ano. Em relação ao segundo tema, gostaria que a base da educação viesse mais estruturada, ou seja, que os pais ensinassem sobre comportamento social para as crianças, e que sente dificuldade com a sala, devido ao número e a diversidade dos alunos, pois cada um apresenta uma demanda. No terceiro tema, fala que há dificuldade na descoberta do caminho para o encontro com os pais, pois somente a reunião de pais não é suficiente e tem dúvidas sobre se a mudança no horário da reunião aumentaria a participação. No último tema, aponta que a escola também promove, além das reuniões, as festividades. A comunicação com os pais também ocorre por meio de bilhete no caderno dos alunos, e se os pais quiserem, têm liberdade para marcar um horário individualmente com a professora, desde que seja durante a aula de Educação física ou Música. Em síntese, a subjetivação da relação da escola com a família apresentada por Fabiana coloca a responsabilidade pelas dificuldades na mesma sobre a família, cobrando desta uma ação mais disciplinadora, uma preparação social dos alunos. Desta forma, caracteriza-se por pressupor uma disputa e não uma parceria entre as duas instituições. No entanto, o tom geral do discurso construído por ela é de busca de compreensão do que leva os pais a não participarem, ao mesmo tempo em que cita diversas oportunidades para esta participação, apontando assim uma intenção de que a parceria possa se estabelecer.

Processualidade:

Durante a entrevista, Fabiana falou de suas limitações enquanto professora e suas dificuldades como pessoa também, incluindo seu papel de mãe; disse que o trabalho é muito

corrido, a vida é muito maçante, então às vezes tenta suprir a atenção que falta para o filho em outros aspectos que não são “os mais importantes da vida”.

Conta que sua dificuldade em sala de aula é com relação à aprendizagem, que é bem complicada, pois cada ano tem salas com desníveis maiores: *“Eu tenho, numa sala, 31 alunos com os quais eu tenho que trabalhar pelo menos de umas quatro formas diferentes, com quatro grupos diferenciados; eles não estão no mesmo nível de aprendizagem.”* (p. 6, linhas: 32 -35)

Relata também que existe muita dificuldade para descobrir a que meios se pode recorrer para se aproximar da família:

“Às vezes a gente acha ‘ah, na reunião de pais a gente vai conversar e vai resolver tudo’ e não é só ali, né, porque, se você for pensar, uma reunião de pais é uma vez a cada bimestre, né, então é pouco convívio; eu acho que poderia ser um caminho uma aproximação maior, com palestras, com encontros fora do horário de trabalho, com essa aproximação de ligação entre os pais e o professor, eu acho que talvez seria um caminho.” (p. 3, linhas: 4-8)

Mas o que é a sua maior dificuldade é o desnível entre seus alunos, porque torna-se muito difícil tentar fazer com que aqueles que estão abaixo da média geral da turma consigam atingir pelo menos o nível médio, a fim de conseguirem avançar. Então, ela se angustia muito por isso. Também fica com muita pena dos que demonstram vontade de aprender, pois aqueles que estão avançando querem cada vez mais, a cobram. Assim se configura a sua dificuldade de atender a todos, de uma forma geral.

“Eu tenho a ansiedade de fazer com os que não tão no nível de terceiro ano avancem, porque eu não posso deixar os que já conseguem, por causa dos que não conseguem e também não posso abandonar os que não adquiriram ainda essas habilidades, né, eu tenho que trabalhar com estruturas diferentes dentro de uma mesma sala, então acho bem complicado nessa parte (...) fica aquela frustração.” (p. 7, linhas: 1-5)

Fabiana acha que o professor em geral tem muita sede de falar, não só para reclamar, porque tem muita coisa que está funcionando bem, mas tem necessidade de troca, por isso é muito bom ter oportunidades como esta.

“Acho que cada professor tinha que ter direito a um atendimento psicológico (risos). Ontem a minha sala tava tão barulhenta, tão barulhenta que eu esqueci como que escrevia determinada palavra... então às vezes você ter a possibilidade de sair cinco minutos e respirar, conversar com alguém.” (p. 8, linhas: 31-34)

Síntese:

Como se pode observar nas citações anteriores, em relação às processualidades, Fabiana inicia seu relato com as dificuldades decorrentes da dupla jornada de mãe e professora. Cita ainda o grande número de alunos por turma, refere-se às dificuldades em se aproximar das famílias e destaca aquilo que mais a deixa preocupada, as dificuldades de

aprendizagem de alguns alunos, diante das quais se sente impotente. Ao final, ressalta a importância de ter tido a oportunidade de participar da entrevista, pois, como professora, sente muita necessidade de poder falar sobre seu trabalho. Assim, pode-se concluir que, para além das representações evocadas pelos temas propostos, as questões que a incomodam são o desnível, os problemas de comportamento, a dificuldade de aprendizagem dos alunos; e pede ajuda sobre como agir com as questões. Seu movimento subjetivo aparece como uma tentativa de se utilizar da sua experiência com educação infantil, que é mais socializadora, para interagir com os alunos, por exemplo, com cadeiras em formato de círculos na sala de aula, fora do padrão enfileirado tradicional. Fabiana revela empatia com os alunos e durante a entrevista demonstrou afetividade com sua profissão, bem como diversas tentativas de dar o seu melhor como professora.

Caso 8: Kiara

Kiara pertence à escola H, que se caracteriza por ser uma escola central, bem conceituada na cidade, tida como uma escola modelo para as demais, apesar de, atualmente, a infraestrutura demandar novas construções, visto que o prédio é antigo. Os alunos que estudam nesta escola, geralmente são crianças que moram nas regiões mais centrais, cujas famílias são de classe baixa ou média. A escola possui 6 salas de aula, 40 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Cozinha, Sala de leitura, Banheiro fora do prédio, Banheiro dentro do prédio, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Almoxarifado e Pátio coberto. O bairro no qual a escola se localiza é antigo e muito movimentado. As famílias que colocam seus filhos nesta escola desejam, em sua maioria, segundo a professora Kiara, que os filhos estudem, futuramente, nas escolas públicas do Centro da cidade, conhecidas por serem melhores que as demais. Em frente à escola, há um salão de cabeleireiro, livrarias, bares e restaurantes. O local é um dos pontos tradicionais da cidade.

Kiara dá aula no primeiro ano. Tem 40 anos, é casada e tem um filho. Formou-se em pedagogia em 2003, é professora há 15 anos e está no trabalho atual há 4 anos. Conta que encontra dificuldades no trabalho em relação ao material que recebe da prefeitura para trabalhar com as crianças. Acha que esses materiais poderiam ser mais bem distribuídos, pois às vezes recebem uma grande quantidade de um tipo de material e, para aquele momento, não é aquilo que é o mais necessário. Outras dificuldades são os projetos impostos que, às vezes, pode ser que não atendam realmente às necessidades daquele momento.

A diretora indicou outra professora, mas ela ficou em reunião com uma mãe durante 40 minutos, enquanto a pesquisadora a esperava, pediram para a Kiara, que estava com aula vaga naquela hora, para conversar com a pesquisadora e ela aceitou. Ela usava óculos, tinha cabelos castanhos lisos, na altura dos ombros. Possuía uma fisionomia tranquila. Fomos para sua sala de aula, já que os alunos estavam na aula de Música. Kiara falou que queria ajudar e, no início, mostrou-se um pouco apreensiva, e ao final disse que não sabia se iria saber responder, mas se surpreendeu, pois gostou da entrevista e me perguntou se ela tinha me ajudado. A entrevista durou cerca de uma hora.

Tema 1: “A relação família escola dos meus alunos”:

A professora fala que na escola em que trabalha atualmente, a família é muito próxima da escola e que ela acha muito importante ter esta parceria. Este tema em sua concepção é um dos mais importantes. Acredita que a família deve ajudar na motivação porque nem todos os pais têm tempo ou conhecimento para dizerem: *“vamos desligar a televisão, é o momento seu de fazer a lição, a professora já te explicou, senta agora... mesmo que não esteja lá, fazendo a lição com a criança”*. (p. 7, linhas: 22-24)

Disse que manda lição de casa três vezes na semana, e isso foi combinado com os pais na primeira reunião. Os pais desta escola, por ser mais central, participam mais, segundo ela, mas já trabalhou em outras escolas mais periféricas em que a realidade é diferente.

“Infelizmente, em escolas mais assim, da periferia, é diferente. Eles não têm essa assiduidade em reunião de pais, em... em festas que envolvem a família, igual é... Festa Junina, isso... não tem essa... num, num posso dizer compromisso, mas o interesse com essas situações, entendeu. Eles não colocam tanto como prioridade.” (p. 2, linhas: 13- 16)

Síntese:

Em relação ao tema, a professora relata que na escola em que trabalha atualmente, a família é muito próxima da escola e que ela acha muito importante ter esta parceria, mas, nas escolas de periferia, não presenciava essa assiduidade dos pais nas reuniões nem nas festas que envolviam a família.

Tema 2: “Relação família escola que eu gostaria/ como deveria ser”

Kiara conta que o interesse dos pais motiva as crianças, e ela gostaria que fosse assim em todas as escolas e famílias. Ela também gostaria que em todas as escolas que ela passasse, que os pais tivessem interesse, que a família tivesse presente na vida escolar do aluno, porque ela acha que isso é muito importante. Ela fala que são orientações que ela dá aos pais, que às

vezes ela acha que eles pensam que não tem necessidade, mas acompanhar a lição da criança é importante:

“As crianças sentem-se valorizadas quando a mãe pede para ver o caderno dela, quando a mãe pergunta como é que foi na escola. E são orientações que a gente dá para os pais [...] Eu gostaria que fosse assim em todas as escolas, que todos os pais, todas as famílias tivessem esse interesse, né.” (p. 2, linhas: 20-22 e p.3, linhas: 3-4)

Síntese:

Em relação ao tema, a professora enfatiza a importância da participação dos pais, pois isto motiva o aluno e ajuda muito no seu aprendizado, e sempre que pode, ela ajuda no sentido de favorecer a participação dos pais.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família escola na direção de como ela deveria ser”

Kiara acha que falta divulgar, falar o quanto é importante a família estar presente às atividades na escola. E também valorizar isso, valorizar essa família. Quando ela deu aula em escola de periferia, há dez anos, sempre tentou aproximar os pais, por exemplo, fazendo sorteios, dando brindes, durante as atividades com os pais, buscando envolvê-los com a escola:

“eu sempre sorteava um brinde para... era dia das mães, eu sorteava uma caixinha de bombom... alguma coisa assim, valorizando a presença deles... e na reunião eu colocava a importância de eles estarem ali para a criança, o quanto a criança era importante. Às vezes, eu colocava algum trabalhinho que as crianças faziam, especificamente para aquela reunião.” (p. 4, linhas: 17-21)

Ela relata ainda que, nas festas, procura quebrar o gelo, conversar com os pais, para estar mais próxima. Chamar o pai pelo nome, por exemplo, pode fazer toda a diferença, além de não julgar e nem criticar tanto a criança, mostrar a potencialidade dela, como ela pôde exemplificar:

“Eu já tive casos na periferia que, por exemplo, crianças muito arteiras [...] coisas de um dia ela subir na árvore no estacionamento de carros dos professores, a criança tinha seis, sete anos. [...] todo mundo chamava para ir... o dia que eu consegui falar com essa família [...] eu comecei a conversar com o pai, e falei ‘não, eu não vou falar da situação da, que ele está difícil, não é isso. Eu quero a gente junto, resolver, saber o que está acontecendo para fazer, ele está tendo esse comportamento, essa criança está tendo esse comportamento. Eu quero conversar com você para ter essa ideia’. A partir desse momento eu senti que ele quebrou o gelo. [...] Ele falou ‘olha, eu não acredito que você está me chamando aqui para falar isso, porque eu achei que você fosse reclamar. Porque todo mundo reclama, sempre reclamou muito’”. (p. 5, linhas: 9-23)

Por isso, Kiara considera que é importante conversar com eles e esse mesmo pai era bem rude, um caminhoneiro, e ela sentiu que conseguiu quebrar o gelo com ele. Foi a partir desse dia que viu que essa parceria mais amigável poderia produzir melhores resultados.

Síntese:

Inicialmente, ao tratar do tema, a professora apresenta uma subjetivação na qual parece crer que se trata de uma conscientização dos pais sobre a importância de se participar da vida escolar do filho, mas no prosseguimento de seu relato vai exemplificando com diversas estratégias ativas, como fazer sorteio, durante a reunião com os pais, para motivá-los, chamar os pais pelo nome, abordar diretamente os pais de forma dialógica e motivadora, que revelam a importância de tomar a iniciativa no sentido de sensibilizá-los para essa participação.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”

A professora relatou alguns exemplos de atividades com a família, tais como a Festa Junina, o resgate de brincadeiras familiares, pesquisa para casa junto com os pais, além das reuniões. Contou que tem o “dia da família” na escola, e que está trabalhando em um projeto atualmente, no qual resgatam-se as brincadeiras dos familiares, aquilo com que eles brincavam quando eram crianças. Como parte deste projeto, envia uma pesquisa para casa, solicitando que os pais respondam, junto com as crianças, qual a brincadeira que os pais e os responsáveis mais brincavam na época deles. Solicita ainda que ensinem, mostrem para a criança como era aquela brincadeira. Posteriormente, alguns pais serão chamados para virem mostrar para as crianças, para brincar com eles, ensinar essas brincadeiras.

“Eu faço muita questão de mostrar isso para eles. Tem as, as atividades, por exemplo, é... Festa Junina, que a gente considera como o ‘dia da família’ na escola. Que eles vêm e confraternizam com a gente. É, comemorações assim, Dia das Mães nós não fazemos, nós fazemos mais o ‘dia da família’.” (p. 16, linhas: 16-19)

Síntese:

A propósito do tema, Kiara citou alguns exemplos de atividades com a família, tais como a Festa Junina, o resgate de brincadeiras familiares, o “dia da família” na escola e a pesquisa para casa junto com os pais, além das reuniões.

SÍNTESE GERAL:

Sobre a relação da família com a escola, a professora relata que na escola em que trabalha atualmente, a família é muito próxima da escola e que acha muito importante ter esta parceria, mas, nas escolas de periferia, não presenciava essa assiduidade dos pais nas reuniões nem nas festas que envolviam a família. Sobre o ideal para essa relação, enfatiza a importância da participação dos pais, pois isto motiva o aluno e ajuda muito no seu aprendizado, e, sempre que pode, ela ajuda no sentido de favorecer a participação dos pais. Em relação às dificuldades de se conquistar esta situação ideal, inicialmente, parece crer que se trata de uma conscientização dos pais sobre a importância de se participar da vida escolar do filho, mas, no prosseguimento de seu relato, vai exemplificando com diversas estratégias ativas, como fazer sorteio, durante a reunião com os pais, para motivá-los, chamar os pais pelo nome, abordar diretamente os pais de forma dialógica e motivadora, que revelam a importância de tomar a iniciativa no sentido de sensibilizá-los para essa participação. Para finalizar, sobre as atividades que a escola já realiza, neste sentido, contou alguns exemplos de atividades com a família, tais como a Festa Junina, o resgate de brincadeiras familiares, o “dia da família” na escola e a pesquisa para casa junto com os pais, além das reuniões. Em conclusão, pode-se afirmar que a subjetivação produzida pela professora Kiara a respeito da relação família-escola, durante a entrevista, revelou-se como uma adesão à importância fundamental da participação dos pais, ao reconhecimento de que, na escola onde trabalha, isto já acontece, mas que, em outras nas quais não acontecia, tomava a iniciativa de sensibilizar os pais, utilizando das mais diversas estratégias, além de abordá-los diretamente. São subjetivações características de uma professora que parece acreditar na parceria com a família e que investe para conquistá-la, mesmo em situações adversas.

Processualidade:

Kiara fala que queria que todas as mães fossem como as desta escola que ela trabalha atualmente, pois são presentes. Como já trabalhou em outras escolas, sabe que a realidade é diferente. Acha que, quando os pais demonstram interesse, as crianças sentem-se valorizadas, por exemplo, quando a mãe pede para ver o caderno, quando a mãe pergunta como é que foi na escola. Fala da importância de estabelecer um vínculo com os pais e de conhecê-los por meio, por exemplo, de coisas simples, como chamá-los pelo nome. Outra questão que considera importante é não julgar os pais e sim mostrar as potencialidades da criança e não só reclamação, que é o que eles muitas vezes estão acostumados a ouvir.

“você tem uma criança muito arteira, o que você vai falar para o pai é ‘olha, ele não para de conversar, ele dá trabalho nisso, naquilo, naquilo outro, não faz a lição’. Mas essa criança, ela tem qualidades. Então, se a gente chegar, primeiro, pelas qualidades, mostrar o que ela tem de bom...” (p. 5, linhas: 27-30)

Fala que faz questão de mostrar para os pais as atividades: por exemplo, tem a Festa Junina, em que considera como o dia da família na escola, à qual os pais comparecem e pode assim confraternizar com eles. Também fazem o dia da família, no qual disse que este ano está trabalhando em um projeto, que são atividades às quais resgatam as brincadeiras dos familiares, aquilo que eles brincavam quando eram crianças.

“Aí eu mandei uma pesquisa para casa, os pais junto com as crianças responderam a brincadeira que os pais e os responsáveis mais brincavam na época deles e eles ensinaram [...] e depois nós vamos chamar alguns pais para virem, que puderem vir para mostrar para as crianças.” (p. 6, linhas: 22-24 e 26-27)

Finalizando, ela explica que umas das suas dificuldades são os projetos impostos pela prefeitura, pois há coisas que ela tem que dar e não sobra tempo para artes e teatro, por exemplo, que são atividades importantes para esta faixa etária.

Por exemplo, as crianças do primeiro ano, eles têm livro de matemática, (...) um livro de ciências, história e geografia; mais um livro de português; mais outro projeto, ler e escrever, que são materiais mandados, são materiais bons, mandados. Esses a gente tem que trabalhar. Aí um momento que você quer, às vezes, dar um tempo a mais, um momento de artes, um momento de... um teatro, algumas outras coisas, ficam a desejar, porque tem bastante... E isso eu falo, por crianças de seis anos, que precisam desses momentos, né. Que só o papel para elas num, num é tudo. Até mesmo, porque eles não conseguem concentrar tanto tempo, eles precisam de outras atividades. Então assim, essa também é uma das dificuldades. (p. 8, linhas: 7-16)

Síntese:

A entrevista parece ter propiciado a emergência de aspectos favoráveis à relação da escola com a família, com o contraponto da imposição de um projeto por parte da rede municipal de ensino. Ainda que sinta sua capacidade de criação limitada para ensinar livremente seus alunos artes, teatro, expressão corporal e socialização, revelando o modo como subjetiva as propostas da rede de ensino. Além disso, demonstra experimentações em relação aos encontros com os pais e descobriu que formas próximas de encontros mais afetivos com os pais colaboram para que eles se sintam mais confortáveis para conversar com ela.

Durante a entrevista, Kiara revela seu modo empático com a entrevistadora, assim como afirma tentar ser com os pais de seus alunos; sua fala demonstrou afetividade com seu trabalho e satisfação por trabalhar na escola atual em que atua.

Kiara sente que deve cumprir tarefas em seu trabalho em detrimento de explorar a criatividade dos alunos, aponta este fato como algo que a incomoda, mas reitera o seu prazer em ser professora e a satisfação que sente em dar aulas em uma escola central, onde a família é mais presente que nas outras mais periféricas.

Caso 9: Lidiane

Lidiane ministra aulas na escola I, que fica na Região Norte. Esta escola apresentou um pouco mais de exigência burocrática para que a pesquisa fosse feita, mas mostrou-se aberta após a apresentação da pesquisadora. A escola tem uma quadra grande, que é compartilhada pela comunidade. A escola é grande e com amplo espaço para as atividades ao ar livre; e recebe os alunos do bairro, em sua maior parte. Possui 15 salas de aulas, 49 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), Cozinha, Sala de leitura, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Banheiro com chuveiro e Refeitório. O bairro tem o comércio popular como forte tradição na cidade. Próximo à escola há uma clínica odontológica, academias, lojas comerciais e banca de pesponto. As ruas são largas, e nas proximidades da escola a natureza é exuberante, com árvores grandes e muitas plantações. A escola é bastante colorida e fica em uma avenida.

Lidiane tem 32 anos, leciona no segundo ano, é casada e tem uma filha de três anos, é formada em Pedagogia, Letras e é mestranda em Políticas Públicas. Formou-se em 2005, já trabalhou na Prefeitura e em Escola Particular, trabalha no local atual há 8 anos. Ela é baixa, tem cabelo castanho escuro, liso e curto. Sua entrevista foi a mais longa dentre todas, ela falava ininterruptamente, contava de suas experiências enquanto moradora do bairro, já estudou nesta escola e quer que sua filha também estude, contava de seus pensamentos e crenças sobre o assunto, falava da sua facilidade em ser professora “brava”, como ela mesma se intitula e da dificuldade em ser mãe de sua filha, que ela não consegue fazer com que a obedeça. Fala que a sua maior dificuldade no trabalho é a parceria com a comunidade, pois a escola tem problemas com roubos e com o uso indiscriminado da quadra pelas pessoas do bairro. Conta que gosta de política e sempre aponta os direitos e deveres que os pais têm enquanto cidadãos e faz questão de falar disso com os pais dos alunos e com as crianças também.

A diretora indicou esta professora, pois ela faz mestrado e “seria bom” que ela fosse entrevistada. Além disso, ela conhece bastante as pessoas do bairro e da escola, pois mora ali desde criança. Quando cheguei, levaram-me até sua sala de aula, ela estava escrevendo na lousa. Recebeu-me e disse que ia levar os alunos para a aula de Educação Física. Quando voltasse, iríamos começar a conversar. Quando a aula de Educação Física acabou, ainda estávamos conversando e havia muitas coisas que ela queria falar ainda. Então ela pediu para

uma aluna, que é “exemplar”, olhar a sala e anotar quem não estivesse fazendo a tarefa. Fomos para fora da sala, onde havia uma mureta, nos sentamos e conversamos. Quando acabou o horário da aula, começou o recreio e continuávamos conversando. De onde estávamos dava para ver o pátio. Uma aluna veio abraçá-la; logo terminamos a entrevista e eu falei que tinha uma ficha de caracterização para ela preencher. Ela me levou para a sala dos professores, pois ela tinha que comer antes de o recreio terminar, e me chamou para sentar e comer com todos os professores. A diretora também estava ali, eu a cumprimentei e agradei novamente por ter permitido a entrevista. Todas foram simpáticas. Ela preencheu a ficha e me entregou, eu me despedi e disse que não ia ficar para comer com elas, pois já estava atrasada para um compromisso. Lidiane me disse que quer ler meu trabalho, me pediu para entrar em contato com ela depois.

Tema 1: “A relação família-escola dos meus alunos”

Lidiane fala que o relacionamento com a família é bem aberto, que ela está na escola há 8 anos e que, como ela vive no bairro e estudou ali, conhece as pessoas que frequentam a escola e tem um convívio próximo com as pessoas; além disso, a maioria das famílias tem mais de um filho e ela já deu aula para vários deles, vinculando-se, dessa forma, com a família, criando, algumas vezes, um laço afetivo. Ela fala que gosta de elogiar os filhos para os pais. E deu exemplos da maneira com que trabalha com as mães, no dia a dia: “*Gosto de trabalhar com as mães, aqui, junto comigo. Antes de ontem veio uma mãe, falou comigo que a menina estava incomodada com o lugar que estava sentando. Eu já conversei com a menina.*” (p. 2, linhas: 30-32) Falou que ontem mesmo uma mãe perguntou se podia levar um bolo porque as crianças estavam estudando as Festas Juninas, a culinária delas.

“Tem mãe aqui que estudou comigo... é... hoje é mãe de aluno meu, né; é... tem... eu encontro com ela, às vezes, no, no supermercado. Esses dias encontrei com uma mãe, fiquei quase meia hora e era uma mãe que era de um aluno ‘aprendiz’ [que não é leitor ainda, como ela denomina e diferencia os alunos na sala de aula], que ele não era leitor ainda e eu tinha que estar chamando ela toda vez. Ela vinha conversar comigo, e eu falava, e ela ‘menina, mas eu trabalho’ e a irmã que cuidava, e eu chamava a irmã e essa irmã pegava no pé do menino.” (p. 8, linhas: 24-31)

Dessa forma, ela relata que utiliza a família como recurso, seja um irmão mais velho, a vizinha etc. Fala que faz de tudo na escola para que os alunos que não conseguem aprender possam conseguir, mas é em casa que a criança fica por muito mais tempo, e aí ela já não consegue mais ajudar: “*em casa é outro departamento*”. Conta também sobre os direitos que o aluno tem, mas que às vezes a família renuncia: “*teve mãe, aqui, que veio, conversou*

comigo, falou Lidiane, eu vou assinar a desistência da recuperação paralela, que é um direito do aluno e que a Prefeitura ainda garante, né”. (p. 3, linhas: 8-10)

Relata que vários direitos que eles têm vêm sendo tirados, e o Estado, inclusive, já tirou esse direito do reforço escolar: *“a Prefeitura ainda não tirou. O Estado disse que o direito está garantido. O próprio professor tem que conseguir, ali, o direito. É... tem que garantir, ali, o direito.”* (p. 3, linhas: 11-13)

Como na sala de aula há muitos alunos, cada um com uma dificuldade diferente, ela afirma que não consegue auxiliar a todos, então a Prefeitura garante o reforço no período contrário, que seria a recuperação paralela.

“Aí, aqueles alunos com mais dificuldades, os pais são chamados, avisa os dias, cada vez que vem, e os pais são chamados para assinar que o menino vai frequentar, ou assinar que o menino não vai frequentar. Essa mãe veio e falou ‘Lidiane não posso, não dá, porque as mulheres aqui no bairro, para trazer cobram mais de cem reais e eu moro sozinha, eu sou separada, eu não tenho esses cem reais, eu estou o dia inteiro na banca, os outros irmãos não podem trazer...’ E ela assinou a desistência”. (p. 3, linhas: 15-21)

Ela diz que tem crianças que nem sabem as letras do alfabeto ainda, enquanto outros leem com fluência, e ela se pergunta:

“Por que que aquele menino ainda não sabe? Ele tem algum problema cognitivo, neurológico? Pelo que a gente percebeu, não. A gente já encaminhou, já... o menino não tem problema nenhum. Ele não aprende, por quê? Porque não tem... não é oportunizado aquilo para ele.” (p. 3, linhas: 23-26)

Ela explica que, se na escola a criança consegue assimilar, consegue aprender, na casa dela pode ser diferente, pois nem sempre tem o apoio e o incentivo da mãe, nem a cultura familiar de ler um livro em casa. Casos nos quais, geralmente, a mãe fala: *“não, não adianta nada estudar, se no final você vai ficar igual a mim mesmo, trabalhando em uma banca de pesponto...”*. (p. 3, linhas: 29-31) Então, na opinião da professora, aquele menino não consegue aprender. Essa mãe, por exemplo, não conseguiu mostrar para a criança o quanto é importante vir para a escola.

Por outro lado, tem mãe que pede para a Lidiane ensiná-la a ensinar seu filho em casa.

“aí eu dou umas diquinhas. Falo ‘enquanto estiver fazendo comida, está lá refogando o arroz, vai perguntando para ele: vamos escrever o que vai ter hoje de, de, de jantar?’. Ah, vai ser arroz, então vamos escrever arroz, ‘vai escrevendo arroz aí, enquanto eu vou fazendo. Arroz começa com que letra?’. Então você vê que é um lar que num, num vai propiciar isso para o aluno. E aí é uma parceria que a gente não conseguiu.” (p. 4, linhas: 3-8)

Conta que gosta muito de política e sempre fala sobre isso na reunião de pais, diz para eles que é importante dar valor ao material que vem da Prefeitura, porque custou caro e poderia ter sido usado para construir uma creche, por exemplo. Sua própria filha não

conseguiu vaga esse ano, então os pais têm que dar valor e ensinar os filhos a cuidar do material.

Além disso, ela conta de algumas mães que a chamam no *Facebook*.

Falou que foi a um evento de gestão no qual deram um exemplo muito interessante de uma escola de São Paulo da favela de Heliópolis, de um diretor que chegou à escola revolucionando, e a escola, como consequência, não tem mais muros. É uma escola no meio da favela que não tem muros e ninguém rouba nada.

“E aqui a gente lida com roubo quase toda a semana. A gente tem um problema seríssimo nessa escola, que eu penso, que os alunos e pais de alunos é... não são os autores disso, mas, talvez, algum conhecido, ou algum ex-aluno, ou não sei, alguém de fora, é, está... de... é... não é denegrindo. Como é que fala, quando está depredando, acabando, né, com a escola, a fiação foi toda colocada de novo, esse lado inteirinho, nesse bloco inteirinho da escola, foi colocada de novo a fiação do lado de dentro, porque eles roubaram é... umas três semanas consecutivas a... os fios” (p. 5, linhas: 13-20)

Fala que a quadra énojenta, pois entram com cavalos, usam drogas, ficam garrafas. A escola está pedindo muro, tijolo, mas ainda não conseguiu a verba para fazer.

“A gente já conversou com os meninos, já chamou pai de ex-aluna minha, um pai que era um... é... não é um chefão, mas meio que ligado ao crime e aí, a gente pediu para ele conversar com as pessoas que ele conhece, pedindo para não fazerem isso com a escola, porque quem está aqui na escola é filho, primo, é neto desses, dessas pessoas. Porque a escola é da comunidade, a escola é nossa, eu moro aqui no bairro, essa escola é minha, né, a minha filha vai vir para cá... [...] Então é um problema que a gente sofre seriamente.” (p. 5, linhas: 26-31 e p. 6, linha: 4)

Lidiane conta que já teve pai, que era câmara da TV Bandeirantes, e uma mãe que queriam gravar uma reportagem, estavam engajados em fazer alguma coisa, só que a diretora não permitiu, pois seu cargo é comissionado, e ela ficou temerosa.

“E uma notícia dessas, a Secretaria da Educação não vai se mobilizar e falar ‘nossa, vamos ver algum recurso, algum dinheiro que deve ter para a gente socorrer essa escola?’. Não, eles vão falar assim ‘foi parar na televisão, por quê?’. Porque a diretora não conseguiu tomar conta direito... e aí responsabiliza a diretora. A gente quer uma ação da prefeitura, com dinheiro público, né, para poder cuidar da nossa escola. E aí vai tendo as prioridades, eles vão atendendo as prioridades, e aí, talvez a quadra não seja uma prioridade.” (p. 6, linhas: 14-17)

“É, quando ela deu o exemplo, ela falou do Braz, é... parece que... quando ele entrou na escola, roubaram os computadores dessa escola lá da favela. E aí, diz que ele começou a ir em todos os bares da favela falando que queria os computadores de volta, porque os computadores eram de filho, de sobrinho, de irmão, da comunidade que está na escola, são eles que perderam. A pessoa que, que pegou o computador, vai vender, vai conseguir um dinheiro para si, mas, talvez, o filho dela vai ficar sem o computador na escola. Aí diz que ele foi de bar em bar... aí, fico até arrepiada de contar... aí diz que um, um traficantão, lá, chegou nele, falou assim ‘senhor Braz, o senhor pode ficar sossegado que os computador vai aparecer, lá, para o senhor’. Falou desse jeito, sabe. E diz que foi assim que ele ganhou a comunidade. Então, assim, eu não sei o que é que a gente tem que fazer aqui, para

ganhar ESSA comunidade. Essa comunidade dos marginalizados da sociedade.” (p. 6, linhas: 30-34 e p. 7, linhas: 1-6)

Conta que já pensou em fazer alguma coisa e conversou com o Secretário da Educação. Ele falou para pedir parceria no centro comunitário, nas igrejas, para poder chamar esses pais e a comunidade para revitalizarem a quadra, fazerem alguma coisa, pois quem usa é a própria comunidade. Se não é aluno hoje, vai ser amanhã ou pode ser um dia. Acha que esse é o principal problema da escola hoje. *“É a comunidade dos marginalizados da sociedade, que eu acredito que sejam do bairro, virem e tirem as coisas que são da escola.”* (p. 9, linhas: 32-34)

Ela conta que seu armário está com duas trancas, e me mostra que teve que pôr porque eles tentaram abri-lo pelo meio.

“A relação da família, dos meus alunos, aqui na escola e das outras salas eu vejo como positiva, mas a, a comunidade em si é... a gente, ainda, não conseguiu conscientizar que o que é, o que está aqui é deles, né. O computador é deles. Se o computador que tem aqui é roubado, eles que vão ficar sem. É filho ou sobrinho, ou filho da namorada, algum parente deve ter, que vai ser é... prejudicado.” (p. 7, linhas: 32-34 e p. 8, linhas: 1-2)

Síntese:

Ao abordar o tema da relação com a família, Lidianie apresenta uma representação bastante favorável do relacionamento com a mesma, caracterizado por um convívio bastante próximo, favorecido pelo fato de residir no próprio bairro, um conhecimento muito bom dos pais, no qual prevalece o elogio aos filhos, destacando suas potencialidades, num relato enriquecido com exemplos de situações vividas por ela. Com esta proximidade, aproveita para solicitar a ajuda de membros das famílias que sejam mais qualificados para colaborar com a aprendizagem do aluno, no que é, em geral, atendida. Sua visão de cidadania a leva a apontar aos familiares os direitos dos alunos e as deficiências do Estado no cumprimento de seus deveres. Ao mesmo tempo em que acompanha iniciativas de gestões em educação que sejam bem-sucedidas devido ao envolvimento da comunidade com a escola. Relata então as suas experiências de envolvimento com a comunidade e o sucesso obtido, a despeito dos temores da gestão da escola.

Tema 2: “Relação família-escola que eu gostaria/ como deveria ser”

No começo de seu relato, a entrevistada fica um pouco em dúvida, mas disse que acha que tem uma boa relação com os pais, embora diga que é muito brava: *“mas eu sou, assim, bem firme, sou firme com eles, sou firme com a família.”* (p. 11, linhas: 1-2)

Ela diz que não deixa passar quando tem alguma criança com dificuldade ou com problema de comportamento,

“se tem menino que tem irmão, eu mando chamar o irmão, já mando o menino acordar, ou o irmão já para pôr para estudar, sabe, falo ‘Não, então você vai falar para a sua mãe que eu te orientei a na hora que você acordar, você acordar o seu irmão para ele não dormir até tarde, para fazer as lições, porque está vindo sem fazer a lição, está com dificuldade de alguma coisa, podia estar fazendo uma continha em vez de estar dormindo, porque vai dormir...’ ”. (p. 11, linhas: 4-11)

Conversa com a mãe depois, na saída: *“ó, estou mandando um recado com o irmão, depois você fala o que que é, sabe, você pergunta o que que é”*. (p. 11, linhas: 13-15)

Nas suas reuniões de pais, ela gosta de dar umas “liçõezinhas de vida”: *“dou uns exemplos meus de como que foi minha educação”*, (p. 12, linhas: 10-11) Ela conta, desta forma, que costuma interferir dando conselhos, tanto para as crianças quanto para os pais, para mudarem a rotina das crianças; por exemplo, ela conta que o irmão de um aluno falou que ele estava terminando a lição no carro, e quando ele chegou, ela ficou brava com o menino e falou que a lição é para ser feita em casa, porque ele teve tempo, e não era para fazer de qualquer jeito no carro, desta forma. Falou sobre ela mesma, sobre sua filha e seu jeito como pessoa, que é brava, o que interfere na sua relação com os alunos e com as famílias, mas ela acha que tem que ser assim, porque assim ela consegue que eles aprendam mais.

Síntese:

Ao tratar do tema de como gostaria que a relação com a família fosse, a professora reafirma que sua relação com os pais é boa, provavelmente devido ao modo assertivo e firme de atuar, não apenas com os alunos, mas também com os seus familiares. Sempre que pode, orienta os familiares até mesmo no modo de educar seus filhos, e acha que tem que ser assim, pois isto contribui para a aprendizagem e a formação deles.

Tema 3: “Dificuldades de mudança da relação família-escola na direção de como ela deveria ser”

A professora relata que os pais reclamam que os filhos não os obedecem, falam das dificuldades deles em lidar com seus filhos e perguntam o que podem fazer para melhorar. Às vezes, ela pede para encaminhar para a pedagoga, às vezes para o psicólogo, quando a criança está sofrendo com questão de separação, às vezes um lar muito desestruturado, e quando tem alguém com mais “consciência”, eles mesmos pedem para ela:

“esse ano eu tive um aluno que tem, que ele tinha a língua presa e ele fala e no segundo ano, você fica na maior vergonha, né, o menino do segundo ano falando desse jeito? aí, o que aconteceu, ele pegou... a gente chamou a pedagoga, que conversou com a família, informou, a mãe diz que não cortou pequenininho, porque tinha medo. Era só um pique debaixo da língua, tinha medo e aí deixou o menino chegar desse jeito, vai escrever professora, escreve que jeito: pofessola, enfim, cortou, a, a, a... orientou a família, a família levou, já cortou, já está fazendo fono, então eu acho assim, é só com eles que a gente consegue, mesmo, as coisas. Tem que ter mesmo, trazer eles para dentro da escola.” (p. 17, linhas: 28-34 e p. 18, linhas: 1-4)

Ela observa que muitas vezes a dificuldade da criança acontece devido ao seu contexto, porque às vezes a mãe e o pai também tiveram dificuldade na escola, não foi uma família estimulada.

“você fala até para a criança que é boa demais, porque aquela estrutura... você fala ‘meu deus, como que aquele menino consegue’, é o pai separando da mãe, é a mãe que chega triste que apanhou a noite inteira, sabe, assim... é o menino que não tem o que comer, é o irmão que está envolvido com droga. Então assim, você fala ‘meu Deus!’”... (p. 18, linha: 34 e p. 19, linhas: 1-4)

Síntese:

Ao tratar das dificuldades no alcance de uma relação com a família que seja ideal, a professora atribui tais dificuldades da criança ao contexto e à estrutura familiar. Neste sentido, quando solicitada pelos pais, sugere encaminhamentos para profissionais da área da saúde.

Tema 4: “Atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo na direção de como elas deveriam ser”

Lidiane esclarece que a escola não tem muita flexibilidade para trazer mais a família para dentro da escola, porque os eventos são programados pela Secretaria Municipal de Educação; por exemplo, tem o dia em que a Festa Junina pode ser feita, e eles não podem criar novos eventos, pois a escola não tem essa autonomia. Mas a família participa das festas programadas. Ao menos um avô, uma vizinha, alguém comparece à reunião de pais; na sua última reunião, a maioria compareceu, e com os que faltaram, ela marcou depois, durante a aula de Educação Física. Ela trabalha com a família toda e sempre pede “ajuda” para o irmão ou alguém da família de aluno seu, que ela costuma conhecer.

Além disso, ela tem muitas crianças agressivas e acha que este fato está ligado à forma como as crianças têm exemplo em casa:

“teve uma palestra aqui esses dias para os pais, na reunião de pais, tem uma palestra excelente, serviu para mim como mãe e os pais cutucaram, né, é... gostaram muito... Até para o final ela passou um vídeo que era assim ó... é... ‘children... see, children do’. Que o que a criança vê, ela faz. Então o pai jogando a

latinha no chão, o menino joga a latinha... e é muito isso mesmo.” (p. 19, linhas: 13-18)

Síntese:

No último tema, Lidianne relata que a escola não tem muita flexibilidade para trazer a família porque os eventos são programados pela Secretaria Municipal de Educação. A escola não tem autonomia para criar eventos além dos que já são programados. Destaca ainda que as crianças que apresentam mais agressividade, o fazem como consequência dos exemplos que têm em sua vida familiar.

SÍNTESE GERAL:

Ao abordar o tema da relação com a família, Lidianne apresenta uma representação bastante favorável do relacionamento com a mesma, caracterizado por um convívio bastante próximo, favorecido pelo fato de ela residir no próprio bairro, ter um conhecimento muito bom dos pais, no qual prevalece o elogio aos filhos, destacando suas potencialidades, num relato enriquecido com exemplos de situações vividas por ela. Com esta proximidade, aproveita para solicitar a ajuda de membros das famílias que sejam mais qualificados para colaborarem com a aprendizagem do aluno, no que é, em geral, atendida. Sua visão de cidadania a leva a apontar aos familiares os direitos dos alunos e as deficiências do Estado no cumprimento de seus deveres. Ao mesmo tempo em que acompanha iniciativas de gestões em educação que sejam bem-sucedidas devido ao envolvimento da comunidade com a escola. Relata então as suas experiências de envolvimento com a comunidade e o sucesso obtido, a despeito dos temores da gestão da escola. Em relação a como gostaria que a relação com a família fosse, reafirma que sua relação com os pais é boa, provavelmente devido ao modo assertivo e firme de atuar, não apenas com os alunos, mas também com seus familiares. Sempre que pode, orienta os familiares até mesmo no modo de educar seus filhos, e acha que tem que ser assim, pois isto contribui para a aprendizagem e a formação deles. Ao tratar das dificuldades no alcance de uma relação com a família que seja ideal, atribui as mesmas ao contexto e à estrutura familiar da criança. Neste sentido, quando solicitada pelos pais, sugere encaminhamentos para profissionais da área da saúde. No último tema, Lidianne fala que a escola não tem muita flexibilidade para trazer a família porque os eventos são programados pela Secretaria Municipal de Educação, e a escola não tem autonomia para criar eventos além dos que já são programados. Destaca ainda que crianças que apresentam mais agressividade, o fazem como consequência dos exemplos que têm em sua vida familiar. Em síntese, a

subjetivação produzida pela professora durante a entrevista possui a característica de uma reflexão crítica, do ponto vista social, que resulta numa prática consequente e que busca a transformação da realidade social da escola em que atua, com envolvimento da comunidade. No nível pessoal, a professora se vê como afirmativa, decidida e até mesmo disciplinadora. Considera estas características como indispensáveis para sua ação como educadora e mesmo como sujeito de transformação social. Tanto no discurso, como nos fatos arrolados como citação de sua experiência, demonstra uma compreensão de uma integração indispensável entre suas ideias e suas ações.

Processualidade:

Lidiane, durante toda entrevista, falou bastante sobre seu jeito de ser, e demonstrou ser uma pessoa que tem suas convicções sobre o comportamento que, em sua opinião, devem ser seguidas; por exemplo, o modo como a família deve tratar a criança - ela acha que deve ser com certa rigidez. Fala bastante da comunidade em que vive, no bairro, e que antes tinha vergonha, por ser bairro periférico, mas que agora tem orgulho e gosta muito de morar e trabalhar no bairro, gosta de se relacionar com as crianças e com os pais e de saber sobre a rotina deles, e de dar conselhos sobre o que acha certo ou errado. Orienta os pais sobre o cuidado com os materiais escolares, sobre os direitos que eles têm enquanto cidadãos; por exemplo, o direito que os pais têm de falar com o vereador e pedir para melhorar a quadra da escola, que é da comunidade, e ressalta que é responsabilidade deles. Fala da sua facilidade em ser professora, mas da sua dificuldade em ser mãe; sua filha tem três anos, mas não a obedece, como seus alunos o fazem:

“olha como que é a vida. Ficam trinta meninos quietos, aqui. E uma, lá em casa, não me respeita, não me obedece. E eu falo fica quieta, não fica. E os trinta, aqui, ficam. É assim. A vida é assim. Você vira mãe...’. Você é mãe? Você vira mãe, você fala assim: meu Deus! Eu pego diploma, meu, da pedagogia, parece que eu fiz assim: shhh (papel rasgando). Porque, eu não consigo, em casa, ter o êxito que eu tenho na escola.” (p. 12, linhas: 17-21)

Conta que quer que sua filha estude nesta escola, assim como ela estudou e, por isso, também quer cuidar e incentivar a comunidade a cuidar da escola, o que infelizmente, não vem acontecendo.

Discorre muito sobre seu jeito de educar, que deixa sem recreio quando precisa, e ameaça dizendo que vai chamar a mãe para ver a “feiura” que o menino está fazendo, manda recado pelo irmão para ajudar a dar bronca em casa, fala que tem uma voz muito potente que os alunos falam que escutam do outro lado da escola. Conta que, como faz Mestrado em

Políticas Públicas, sempre fala de Política nas reuniões e ensina os alunos a darem valor, pois tudo agrega dinheiro público.

Lidiane fala que até o meio do ano, os alunos têm medo dela, mas depois eles gostam do jeito dela porque se acostumam. Durante a entrevista, chamou uma aluna que fala que é “boa” para olhar o resto da turma e escrever o nome de quem faz bagunça. A sala toda ficou quieta.

Conta que apesar de conhecer a comunidade, não frequenta a casa de seus alunos, mas sim a das professoras, suas colegas: *“nós somos três professoras de segundo ano, a gente mora... todas as três moramos no bairro e a gente planeja junto e aí a gente vai uma na casa da outra para planejar a semana.”* (p. 13, linhas: 20-22)

Em relação às mães, muitas vezes elas falam algo para ela no *Facebook*: *“eu acho que tem... é uma abertura, que nem toda professora tem, né, assim, aceita mãe, e responde mãe, né. Eu respondo. Até uma ontem me perguntou, era muito tarde, eu nem respondi ainda”*. (p. 13, linhas: 27-29)

Síntese:

Assim, pode-se verificar que dois aspectos parecem ter se destacado como temas transversais durante o processo de entrevista. O primeiro deles se refere ao seu modo de conceber a educação, uma certa rigidez disciplinar. Neste sentido, relata orientações feitas às famílias para que sejam mais firmes na educação dos filhos, fala de estratégias assumidas em sala de aula para conseguir a obediência dos alunos, conta ainda que até o meio do ano os alunos sentem medo dela, depois passam a aceitar o seu modo de lidar com eles. Mas, ao mesmo tempo, Lidiane é empática com a família, compreende a realidade circundante, não tem expectativa com a “família ideal” e aceita os alunos e as famílias tentando integrá-los como pode, seja chamando os irmãos mais velhos ou mesmo conversando com os pais no momento da saída ou entrada da escola; tem intimidade e se integra na comunidade, pois vive ali.

Outro aspecto se refere à sua inserção na comunidade circundante à escola, um bairro periférico, com diversos problemas típicos. Inicialmente, afirma ter sentido vergonha do bairro, mas o trabalho com os alunos e o convívio, já que reside no mesmo, levou-a a uma identificação acentuada, a ponto de desejar que sua filha venha a estudar na escola onde trabalha.

Revela, desse modo, sua subjeção da relação família e escola permeada por uma identificação acentuada com o local em que trabalha, o que traz realização profissional e

facilidade em encontrar saídas para os empecilhos que acontecem. Assim, os encontros aparecem, apesar das dificuldades do cotidiano.

Durante a entrevista, demonstra disponibilidade em estar com a entrevistadora e com os alunos, participando de maneira empolgada, e contente por poder falar do seu trabalho. Disse que quer ler o trabalho da pesquisadora quando estiver publicado.

2ª parte: MÃES

Caso 1: Antônio

Antônia é mãe do aluno de Aline, que dá aula no 2º ano da escola C – vide quadro 2. A escola fica localizada na periferia da cidade. Antônio mora em uma fazenda, que fica distante da escola onde os seus filhos estudam, os quais costumam ir de van para a escola. Antônio trabalha nesta fazenda onde mora. O bairro da escola tem cerca de 15 ruas, sendo um bairro preferencialmente residencial. Nas proximidades da escola, há Banca de Pesponto, Bares, Estabelecimento Comercial, Creche, Mercearia, Padaria, Fábrica de Calçados e Depósito de Confecções. Ali perto, também há algumas chácaras. Quando cheguei à escola, o bairro estava movimentado, com pessoas trabalhando nas ruas; havia dois pedreiros pintando as paredes de uma casa em frente à escola e conversando.

Antônia tem 24 anos, é solteira, trabalha na fazenda onde mora e é faxineira. Tem 2 filhos, dois meninos, um de 5 e um de 7 anos, e o mais velho está no segundo ano. Ela estudou até o 7º ano do Ensino Fundamental, mas me conta que não sabe como chegou até esta série, pois não aprendeu nada. Ela tem estatura média, é magra, possui voz alta, seu cabelo é curto e liso. Diz que seus filhos são tudo para ela, faz tudo para eles, e sobre suas lutas com os filhos, fala da tristeza pelas dificuldades que o mais velho tem para aprender, pois tem hiperatividade. Além disso, ela tem sempre que ficar de olho no estrabismo e no “canal da lágrima entupida” do mais novo. Ela cuida dos meninos, que tem pais diferentes, sozinha. Fala diversas vezes que ajuda seus filhos, mas eles a ajudam também, porque depois que eles nasceram, ela não estava mais sozinha. Revela que sempre está “de olho” para ver se o mais velho está aprendendo, se ela está fazendo o certo, pois sempre pede que a escola lhe ensine a ajudar seus filhos. Ela é uma mãe jovem que demonstra se esforçar muito para ajudar os filhos, e dar a eles a educação que ela não teve.

Quando cheguei à escola, vi que tinha uma pessoa sentada na secretaria. Depois me falaram que era ela, que já estava me esperando. O coordenador nos apresentou e nos levou até uma sala silenciosa. Apresentei-me novamente, expliquei do que se tratava, agradei por ela ter ido enquanto ela olhava atenta. Durante a entrevista, ela se emocionou várias vezes,

mas tentava controlar, até que eu dizia que ela podia chorar, então ela chorava, e isto ocorria quando ela relatava as vivências difíceis com sua mãe que, segundo ela, refletem sobre quem ela é hoje. Ao final da entrevista, entreguei o papel com as questões de caracterização e ela não pegou, ficando sem jeito. Eu então fui fazendo as perguntas e escrevendo para ela. Ao final, quando nos despedimos, ela disse que quer pagar uma sessão com psicólogo para ela, pois nunca tinha ido antes.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Ela fala que a relação da escola com ela e com seus filhos é boa, eles são competentes e ensinam bem, diz que não tem o que reclamar, porque eles estão à disposição para explicar o que ela precisa. *“Às vezes é... negócio de lição, entendeu, que a gente num entende, a gente vem e eles tá sempre à disposição pra poder ensinar, entendeu, pra poder explicar pra gente, entendeu.”* (p. 1, linhas: 11-12)

Após esta fala inicial, ela conta que seu filho estava dando muito trabalho na escola e como ela não sabia o que ele tinha, o coordenador disse para ela que seu filho tinha que fazer uns exames. *“Aí eu fui fazer uns exame nele né, porque ele num tava aprendendo né, aí deu que ele tinha um probleminha né, um bloqueamento no cérebro, ele tá até tomando remédio, né, que num deixa aprender, então eles sempre me ajudaram com isso, me ajudou bastante.”* (p. 1, linhas: 22- 25)

A partir deste momento, ela começa a falar que se não fosse a escola, ela não iria perceber, porque, para ela, ele não tinha nada *“porque mãe nunca quer (ênfase), né... quer admitir que o filho tem alguma coisa, né...”* (p. 1, linhas: 26-27)

Explica que deu muito trabalho para a escola, porque, no começo, quando não sabia o que ele tinha, ia direto à escola, queria saber por que a lição não estava feita, via o caderno dos outros meninos da classe completo, até que entendeu que tinha que levar seu filho para fazer exames. Quando foi falar da professora de seu outro filho, disse: *“ela é um amor, que até eu queria ter uma professora daquela”* (p. 3, linhas: 15-16)

Ela conta também que mudou seu jeito com seu filho a partir da explicação que a escola e o médico lhe deram *“tem vez que eu deixava ele uma hora, quarenta minutos, uma hora e meia, sentado na mesa copiando, entendeu, às vezes a mesma coisa né, uma folha, duas folhas, e num era assim, entendeu, eu achava que era assim... eles explicou que num adiantava nada isso né, que num ia resolver muita coisa.”* (p. 12, linhas: 14-18)

Síntese:

Para Antônio, acompanhar seus dois filhos na escola e educá-los é um caminho desafiador, e a escola a ajuda a ensinar seus filhos e, por isso, ela gosta desta escola; já nas outras nas quais estudaram, ela não tinha esse apoio. Com o auxílio da escola, ela mudou a forma de educá-los. Antes deixava o menino mais velho muito tempo fazendo a lição, mas depois percebeu que ele precisava de tratamento e que ela precisava respeitar seu limite; e contou da sua dificuldade em aceitar que ele precisava de tratamento.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco

Antônia diz que a escola não precisa mudar, porque eles a ajudaram a lidar com o filho dela, já que ela tem dificuldade em ensiná-lo e em entendê-lo. Ensinar-lhe a ter paciência com ele, a falar devagar, porque ela tem ânsia de que ele aprenda tudo rapidamente e nem pensava que ele poderia ter algum problema, e foi a escola que o encaminhou para o médico. *A escola me ensinou a ensinar ele, o jeito certo de fazer.* (p. 11, linhas: 35-36)

Síntese:

Neste tema, Antônio disse que a escola não precisa mudar, porque a ajudou a lidar com seu filho, a ter paciência, a falar devagar, porque tinha ânsia de que seu filho aprendesse rapidamente, como as demais crianças, já que não sabia que seu filho tinha problemas, tendo sido também a escola que o encaminhou para tratamento, pelo que ela era agradecida.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Antônia fala que tem livro que vai para casa, que ela sempre conta as histórias para eles, e o menor tem que resumir a história depois, às vezes fazer um desenho da história. Tem também a reunião, e se for preciso eles marcam a reunião individual, se estiver com mais dificuldade.

Conta que tem festas também das quais ela participa, e tem o Dia dos Pais. Falou que não deixa o filho dela ficar com o pai e nem quis pensão dele porque ele se envolveu com “*coisa de errado*”, então ela nunca quis pensão para ele não querer pegar o menino e dar exemplo ruim. Conta emocionada que, no Dia dos Pais, o filho dela pediu para a professora escrever “mãe”, porque o pai dele era a mãe, e se emociona ao contar. “*Eu achei bunitim demais, uai! É coisa que a gente num aguenta né, eu fiquei com tão, eu falei ah eu vou chorar aqui mesmo (riso), mas eu aguentei um pouquinho (expiração de riso).*” (p. 14, linhas: 30-32)

Síntese:

Antônia falou que tem livro que a escola envia para casa, às vezes, para que os pais possam contar as histórias para seus filhos, considerando isso como uma forma de aproximação da família com a escola. Falou também que acontece a reunião bimestral e, se for preciso, eles marcam a reunião individual. Contou que tem festas também das quais ela participa e tem o Dia dos Pais. E sobre uma delas relatou um episódio comovente.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Antônia fala que não tem nenhuma dificuldade hoje com a escola, porque, como ela foi mãe muito nova, não sabia nada de escola, então sempre vai à escola para que possam ajudá-la. Mas, em outras escolas, eles não a ajudavam tanto. Por exemplo, o médico falou que podia ter começado o tratamento antes, mas ela achava que criança era assim mesmo, e nas outras escolas eles não falaram nada para ela.

Disse que nesta escola eles a orientam em relação à alimentação também, porque seu filho come muito:

“lá em casa, só de leite que eu gasto com ele, que ele bebe bastante, é mais de oito caixa por mês, e o L. C. (coordenador da escola) ainda falou pra mim que é muita coisa pra uma criança né... Ele vem pra escola e dia de terça-feira é dia de pizza né, ele compra duas pizza, traz lanche, come comida (riso), L. C. ainda falou “não, cê tem que, é... tem que balancear a alimentação dele” (p. 16, linhas: 30-35)

Contou que, nas outras escolas, ninguém percebia que ele suava muito e que tudo isso fazia parte da hiperatividade.

Síntese:

Antônia falou que não tem nenhuma dificuldade hoje com a escola, porque, como ela foi mãe muito nova, não sabia nada sobre escola, e o coordenador a orientou até mesmo em relação à alimentação dos meninos.

SÍNTESE GERAL:

Sobre o primeiro tema, Antônia relatou suas vivências e dificuldades em ser mãe. Para ela, acompanhá-los na escola e educá-los é um caminho desafiador, e a escola a ajuda a ensinar seus filhos e, por isso, ela gosta desta escola. Já nas outras nas quais seus filhos estudaram, ela não tinha esse apoio. Com o auxílio da escola, ela mudou a forma de educá-los. Antes deixava o menino mais velho muito tempo fazendo a lição, mas depois percebeu que ele precisava de tratamento e que ela precisava respeitar seu limite, e contou da sua

dificuldade em aceitar que ele precisava de tratamento. No segundo tema, Antônio disse que a escola não precisa mudar, porque a ajudou a lidar com seu filho, a ter paciência, a falar devagar, porque tinha ânsia de que seu filho aprendesse rapidamente, como as demais crianças, já que não sabia que ele tinha problema, tendo sido também a escola que o encaminhou para tratamento, pelo que ela era agradecida. Referindo-se ao terceiro tema, Antônio falou que tem livro que a escola às vezes envia para casa para que os pais possam contar as histórias para os filhos, considerando isso como uma forma de aproximação da família com a escola. Falou também que acontece a reunião bimestral, e se for preciso eles marcam a reunião individual. Contou que tem festas também das quais ela participa, e tem o Dia dos Pais. Sobre uma delas, relatou um episódio comovente. No último tema, Antônio falou que não tem nenhuma dificuldade hoje com a escola, porque, como foi mãe muito nova, não sabia nada sobre escola e o coordenador a orientou até mesmo em relação à alimentação dos meninos. Em síntese, a subjetivação que Antônio desenvolveu durante a entrevista sobre sua relação com a escola é permeada de agradecimentos à escola por toda a ajuda que recebeu e que ainda recebe no sentido de cuidar de seus filhos. Parte da suposição de que, por ter sido mãe muito jovem, nunca soube como educá-los e que, nesta escola, vem recebendo todo o apoio e a ajuda de que necessita. Desta forma, sua subjetivação sobre a relação se apresenta como de quase dependência, colocando-se numa condição de inferioridade, pela necessidade de apoio e orientação, pelo que é agradecida. Antônio, partindo de sua autoavaliação tão depreciativa, não vê outras formas de participação, na escola, senão a busca de ajuda para suas dificuldades com os filhos, e parece naturalizar a relação com a escola tal como está, sem cobrança ou crítica mais contundentes, como se assim estivesse bom para ela, não caracterizando um confronto ou disputa, mas uma parceria não muito atuante dentro da escola.

Processualidade:

Antônia afirma que, como seu menino mais velho dava muito trabalho para a escola, e não fazia as atividades, a escola disse que ele precisava fazer exames e ela disse que teve dificuldade em aceitar que precisava mesmo, pois não queria admitir. *“A gente sempre pensa que ah, num é, ele num tem nada né, a culpa é dos outros né, do meu filho não!, ele é normal, é... é que tem seis ano, ele... num tem nada, é coisa de criança”*. (p. 1, linhas: 30-31) Ela chegou até a ver o caderno das outras crianças para verificar se o problema era só com seu filho mesmo. Relata que fez várias vezes o exame para ver se precisava mesmo, e no começo

ficou com medo de que seu filho não aprendesse como as outras crianças; disse que foi um choque, ficou triste, mas depois se conformou que precisava, por um tempo, senão ele não ia aprender, segundo o que o médico disse.

Ela disse que no começo, quando não sabia, julgou mal até a professora, achou que ela não estava ensinando seu filho direito, porque ele fazia muita bagunça. Fala que o filho mais novo é mais quieto, bem diferente do outro, mas ressalta que gosta dos dois da mesma maneira.

Conta que, antes do tratamento, sua mãe não gostava de ficar com seu filho porque ele não parava quieto, fazia muita bagunça, e ela chegou a falar isso para o próprio menino. Ela diz que não aceita que os outros falem mal dos filhos dela, isso a deixa muito mal. Então ela prefere cuidar dos dois sozinha. *“Falar da gente é uma coisa, mãe né, mas falar dos fi (filhos), dos fi da gente, dos neto... é ruim, triste”*. (p. 4, linhas: 9-10)

Diz que pensa em tudo o que eles já passaram e se emociona, tenta conter o choro diversas vezes durante a entrevista. Conta que teve que cuidar deles sozinha várias vezes, o mais novo teve bronquite e também tem estrabismo: *“direto tem que tá correndo eu e eles, mas é bom (expiração de riso), mas eu prefiro desse jeito do que sozinha.”* (p. 7, linhas: 3- 4)

Conta que fica indignada com a forma como sua mãe a tratava, negligente: *“nóis ia pra escola, nós que tinha que lavar roupa, chegava em casa era assim: a lavagem tá aí, pra quem quiser.”* (p. 7, linhas: 35-37) Emociona-se novamente e diz que seu pai comprava pinga com o dinheiro do trabalho: *“as mistura, depois que meu pai faleceu, era ovo e mesmo assim ela escondia dentro do guarda-roupa e trancava”* (p. 8, linhas: 1-3) Enquanto conta, chora, tentando segurar. Após alguns segundos de silêncio, fala que está difícil de falar, mas que é por isso que não deixa seus filhos com sua mãe. Fala que tudo que eles querem ela dá, eles tem *tablet*, tem celular, tem violão, tem piscina: *“eu procuro dar de tudo que eu posso, eu tiro muitas vez de mim... quase sempre né, pra fazer pra eles, faço de coração, fico feliz demais de ver que eles tá feliz”* (p. 8, linhas: 13-15) Fala que a sua mãe fazia diferença entre ela e sua irmã e seu irmão. *“Meu irmão era tudo pra ela né, depois que ela invernou na cachaça”*. (p. 8, linhas: 17-18)

Antônia conta que não teve oportunidade, e fala com dificuldade que sua mãe lhe fez mal, *“se ela tivesse feito igual eu faço, era pra mim ter estudado, entendeu”*. (p. 8, linhas: 38-39)

Fala que hoje sente dificuldade em ensinar seu filho: *“tem hora que complica a cabeça da gente também (riso), eu vejo na internet, eu costumo puxar na internet (riso) e*

vejo, aí eu ensino ele, as letra... quando a gente tá com, com bastante tempo eu vou ensinando ele, vou ditando né, as letrinha.” (p. 11, linhas: 24-27)

Ao final, diz que se eu quiser chamá-la de novo para que ela conte a sua história, posso chamar. Ela me pergunta se sou psicóloga e diz que, depois de ter falado essas coisas, percebe que tem muita vontade de ter aprendido e que transfere isso para seus filhos, pois não vai admitir que eles não aprendam, já que eles estão tendo ajuda dela e oportunidade de estudar. Quando vai se despedir, me diz que vai querer pagar uma sessão.

Síntese:

A entrevista, em seu agenciamento, possibilitou a Antônia ir além dos temas apresentados, e ela relatou acontecimentos muito marcantes de sua história, envolvidos em emoção. Antônia fala de sua dificuldade em admitir que seu filho mais velho precisava de tratamento, pois não estava conseguindo aprender; e por ele ter TDAH e por ser muito agitado, sofria preconceito de sua própria mãe (avó do garoto), que, inclusive, em sua infância a criou de forma negligente. Enquanto lembrava-se dos acontecimentos, se emocionou e disse em um momento que estava difícil falar e relembrar. Demonstra sua indignação com sua mãe e por isso quer ser diferente com seus filhos hoje. Conta, ao final, que gostaria de ter tido a oportunidade de ter aprendido e por isso faz de tudo para que seus filhos estudem, e que ter sido escolhida para a entrevista foi bom para ela. Pode-se perceber então que o agenciamento da entrevista lhe permitiu catarse e discernimento parciais sobre a sua situação, mantendo a posição de dependência em relação à escola e, ao mesmo tempo, se vinculando com a entrevistadora do mesmo modo. Sua autoavaliação tão depreciativa parece favorecer este vínculo dependente com a escola e com a entrevistadora.

Caso 2: Ane

Ane é mãe do aluno de Vitória, que dá aula no 1º ano da escola D – vide quadro 2. Ane mora em um bairro periférico, muito próximo à escola de seus filhos; as ruas são estreitas e as pessoas estavam conversando na calçada quando a entrevistadora foi até sua casa para entrevistá-la. A comunidade que reside no bairro é de classe média baixa. O bairro é próximo a uma rodovia movimentada. Ane mora perto de uma Igreja, a qual frequenta. Nas proximidades da escola, há centros comerciais pequenos e uma quadra que parecia não ser utilizada pela comunidade. É um bairro preferencialmente residencial.

Ane tem 30 anos, é casada, trabalha como doméstica e cuidadora de uma idosa e tem 4 filhos, que têm 13, 9, 7 e 5 anos. Possui formação incompleta (ela não informou qual). Ane foi indicada pela professora, que disse que sua filha está faltando da escola porque está doente e que ela não costuma frequentar as reuniões.

Liguei para Ane, seu celular não atendia, nem o do marido. Liguei então na casa de sua mãe (o telefone estava na ficha da criança que ela preencheu para a escola) no final da tarde, quase à noite. Uma criança atendeu ao telefone, pedi para falar com Ane e ela estava lá; após alguns minutos, ela atendeu e eu me apresentei. Sua voz era bem baixa e ela falava devagar. Ela disse que trabalhava e não tinha muito tempo para fazer a entrevista, mas que eu poderia ir à sua casa às 18 horas na quinta-feira, pois neste dia ela não iria à Igreja.

Como combinado, cheguei à porta de sua casa e seu filho mais velho abriu, cumprimentei-o e lhe pedi que chamasse sua mãe. Após alguns minutos, ela veio caminhando vagarosamente pela garagem, lembrei-a da nossa conversa pelo telefone, ela falou para eu entrar, fechei o portão e entrei na casa. A sala estava sem luz, ela falou para sentarmos ali mesmo, mas depois, como ela tinha que olhar a comida no fogão, sentamo-nos à mesa da cozinha, onde dois meninos estavam fazendo a lição de casa. O mais velho saiu e foi para a sala. O mais novo ficou. Faltava uma cadeira e Ane disse que ia ficar de pé mesmo, mas depois pediu para o menino pegar um banco para ela se sentar.

O olhar do menino era atento durante a entrevista; ele ia fazendo a lição e ao mesmo tempo prestando atenção na conversa entre mim e sua mãe. Ele pedia a atenção da mãe às vezes, no meio da entrevista, e ele falou que sua mãe não tem tempo para cada um dos filhos e, em alguns momentos, ele ia perguntando coisas da sua lição, por exemplo “quantos litros tem o shampoo” e foi até ela para abraçá-la duas vezes. Quando ele perguntava as coisas da sua tarefa e ela demorava a responder, ele falava baixo. A filha mais nova também ia abraçar a mãe durante a entrevista e falar que estava querendo comer macarrão. Os outros dois ficaram o tempo todo na sala. A TV estava ligada e passava um desenho. Na casa estavam os quatro filhos e a mãe; o pai chegou, mas saiu logo para um compromisso. Ane me disse que o tio de seu marido havia falecido e ele ia ao velório.

Ane tem pele clara, seu cabelo é comprido e liso, estava preso em um rabo de cavalo baixo. Seus filhos são morenos, as meninas são afrodescendentes, e a mais nova, segundo ela, é mais falante e sorridente. O menino mais novo, que estava na cozinha, demonstrou ser atento e carinhoso. A outra filha parecia ser mais introspectiva, ficava vendo vídeos no *Youtube* ou vendo TV. Ane disse que ela não fica “grudada” igual os outros. O irmão mais

velho também ficou o tempo todo na sala, ele estava com virose. É ele quem leva e busca os irmãos na escola e leva o irmão no reforço à tarde.

Sua casa é relativamente pequena. A luz do quarto estava piscando sem parar e refletia em mim, que estava na cozinha. Durante a entrevista, Ane interrompia várias vezes sem avisar, pois ia olhar a comida, colocava água e voltava devagar; sua fala é lenta e ela ia abaixando o volume ao final das frases. Às vezes, quando perguntava algo sobre a entrevista, ela falava “hã?” e demorava a responder. Seu marido chegou após um tempo, me cumprimentou de longe e avisou que ia sair novamente. Quando a entrevista estava quase no fim, dois dos filhos que ficavam abraçando a mãe e pedindo comida estavam se empurrando, como se estivessem brincando de brigar, atrás do banco da mãe, e ela deu um “leve” beliscão no menino, disfarçadamente. Ao final, agradeci e nos despedimos.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Ane começa falando que seus filhos sempre estudaram nesta escola e que o mais velho sempre foi bem tratado.

“Ah, a escola... Igual, os meus filhos sempre foi de lá mesmo. Igual o mais velho... O mais velho tá com treze anos... Lá sem... Tá... É... Sempre foi tratado bem, né. Sempre a gente precisa, está... à disposição. Sempre tá... A relação deles, da escola com, com eles, sempre... né, à disposição... A gente precisa a gente corre lá... Eles lá dá, apoia, faz as coisas. Tem nada... Reclamar não.” (p. 1, linhas: 1-5)

Ela relata que não teve nenhuma necessidade de ir à escola. Após uma pausa, Ane disse que trabalha muito e que não tem muito contato com a escola. Como cuida de idosos, não tem como deixar seu serviço e, portanto, não tem como ir à reunião, então às vezes ela pede para a vizinha ver como eles estão, porque ela assina a lista para ela, mas seus filhos não dão trabalho, então não precisa ir. *“Eu, eu, eu trabalho muito, sabe, assim. Eu num tenho muito contato, porque, às vezes, eu preciso... Igual, reunião, alguma coisa, eu... Às vezes, eu tenho uma amiga minha que sempre assina pra mim, as listas, sabe.”* (p. 1, linhas: 27-29)

Ao final desse relato, Ane foi diminuindo a voz e deu uma pausa, falou que “deu um branco” e tentou dar um exemplo de algum filho, mas fica confusa sobre qual filho estava querendo falar.

“Me deu um branco agora. Silêncio (...) Igual a M, uma vez, caiu... Foi M? Não, foi, foi o M, foi o E- O E-caiu, mas é... Ainda era no prézinho (confusa para falar) debaixo, mas era... Corresponde de cá, né. Caiu, aí chamaram, né... Chamaram, fez as ocorrência lá, fez o... Levaram no médico. Já mandaram pro Hospital, aí já me avisaram, né, que tinha machucado... Assim, se foi... Fazendo os papel deles. Não tem nada a reclamar deles, não.” (p. 2, linhas: 25-30)

Ela se justifica novamente dizendo que não vai porque trabalha muito e sua mãe fica com eles na sua casa, e ela também não pode ir à reunião porque não pode andar muito, já que foi operada, mas às vezes ela manda recado no caderno perguntando alguma coisa.

Ela relata também que acha que não é tão necessário ir à escola porque as orientações são sempre as mesmas.

“É... O de sempre, né. Se chega lá tem a... As orientações que eles passam, né, as orientação da convivência deles lá na escola mesmo... Depois... Aí eles vão dá os recados que precisa dá... Que que eles vão fazer... Que que eles vão fazer, que que tá acontecendo, né. É sempre as mesmas coisas, realmente, assim, nas reunião.” (p. 4, linhas: 27-30)

Ela fala que acha que não tem problema não ir porque quando tem algo urgente eles mandam recado no caderno. Ela conta que pede para sua amiga ir porque a filha dela está na sala do seu filho e aproveita e pede para ela passar na sala de uma de suas filhas.

Ela relata que uma de suas filhas acha ruim o fato dela não ir *“tava em casa, chegava, a M falava assim “mãe, você não foi na minha reunião, mãe”. Cobrava, sabe. Aí eu explicava pra ela que não tinha como eu ir. Aí ela entendia, mas ficava meio assim, né, da gente não ir.”* (p. 4, linhas: 23-26)

Falou que uma das suas filhas faz muita bagunça e o único problema é esse, mas que é coisa de criança. Ane diz que tenta conversar em casa para eles se comportarem. Conta que teve um dia que um menino deu um soco no seu filho, no menino que estava fazendo tarefa e escutando atentamente a entrevista, e ambos foram para a diretoria. Ane fala que neste dia não ficou sabendo.

“Ele tava na outra sala. Nem fiquei sabendo. Desse daí até esqueci... Aí... Eles deve ter só... Dado um... Danado com o menino lá, né. Mas esse caso, eles não ligaram mesmo não. Só que eu também nem fui atrás, porque num... gosto de confusão também, sabe. Ele num machucou. Nem nada. Não foi um caso de machucar, assim, nem nada, sabe. Se machucasse era outra coisa, né. A gente tomava providência.” (p. 11, linhas: 25-29)

Ela falou também que as reuniões geralmente acabam tarde e mesmo se fossem em outro dia e horário, não teria jeito de ela comparecer, pois à noite costuma ir à Igreja.

Síntese:

Ane relatou sua falta de tempo para ir à escola, considera que não há necessidade de ir, já que os recados são sempre os mesmos, e algumas vezes pede para uma vizinha representá-la nas reuniões; além disso, no período noturno, costuma ir à Igreja. Conta que uma de suas filhas insiste muito com ela para ir às reuniões, mas que, mesmo assim, não consegue ir. Justifica-se também dizendo que não vê necessidade de ir, pois quando acontece algo importante, eles

enviam recado pelo caderno do aluno. Sua mãe é quem a ajuda a cuidar dos filhos, e também não pode ir por ter problemas de locomoção.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco

Quando Ane lê este cartão, ela pergunta “*Pra mudar alguma coisa?*” e fica em silêncio. Em seguida fala “*Dá um branco na gente (risos)*”. (p. 2, linhas: 32-34)

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Ane explica que, em relação às atividades, pode falar algo somente se for de lição de casa, porque não vai à escola e ri levemente. Ela fala que às vezes tem atividades, por exemplo, folclore e que a filha menor tem mais tarefa para que ela ajude em casa, mas os outros não, porque eles já sabem fazer sozinhos. Lembrou-se de quando eles eram mais novos, a escola a chamava, faziam umas dinâmicas, mas já faz tempo que não vai. “*Quando eles era pequeno a gente fazia... as brincadeiras, chamava, lá, os pais, a gente... fazia umas dinâmica, alguma coisa assim... brincava com eles. Faz um tempinho que eu num vou mais (risos).*” (p. 6, linhas: 14-16)

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Ane fala que as dificuldades são o tempo e o serviço, e ri levemente; ela diz que não tem como parar de trabalhar, e se parar tem que descontar o dia de serviço e mesmo se a reunião fosse em fim de semana, não teria jeito, porque sempre tem algum compromisso no final de semana e se o horário mudasse, também não adiantaria, porque ela tem que ir à Igreja no final da tarde, e me pergunta se eu vi a Igreja quando eu estava vindo.

“As dificuldades é o tempo e o serviço mesmo (risos). Que não tem mesmo... não tem como parar de trabalha, né. Se for... coisar tem que descontar o dia de serviço. Não tem... parar. Mas é o... dia de semana... às vezes, fala assim: ah, vamos fazer final de semana que num... que tem jeito. Aí... sempre alguma coisa também, né. Final de semana fica mais complicado ainda. Tudo a mesma... sai o mesmo jeito... Esse horário sempre tem alguma coisa na igreja, alguma coisa... algum compromisso. Vou nessa aqui nessa daqui. (apontando) Assembleia. Não sei se você viu... viu aqui na hora que você...” (p. 12, linhas: 5-14)

Síntese:

Ane fala que as dificuldades são o tempo e o serviço, diz que não tem como parar de trabalhar para ir mais à escola. Além disso, tem as atividades na Igreja.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, Ane relatou sua falta de tempo para ir à escola, considera que não há necessidade de ir, já que os recados são sempre os mesmos, e algumas vezes pede para uma vizinha representá-la nas reuniões; além disso, no período noturno, costuma ir à Igreja. Conta que uma de suas filhas insiste muito com ela para que vá às reuniões, mas que, mesmo assim, não consegue ir. Justifica-se também dizendo que não vê necessidade de ir, pois quando acontece algo de importante, eles enviam recado pelo caderno do aluno. Sua mãe é quem a ajuda a cuidar dos filhos, e também não pode ir por ter problemas de locomoção. No segundo tema, Ane não consegue responder e mesmo após a pesquisadora questionar de outro modo, ela não consegue pensar em algo. No terceiro tema, Ane fala que em relação às atividades, poderia falar algo somente sobre a lição de casa, porque não vai à escola, chegou a ir quando os filhos eram pequenos, mas já faz muito tempo. Contou que às vezes tem atividades e que a filha menor tem mais tarefa para ser ajudada em casa, mas os outros não, porque eles já sabem fazer sozinhos. No último tema, Ane fala que as dificuldades são o tempo e o serviço, e que não tem como parar de trabalhar para ir mais à escola. Além disso, tem as atividades na Igreja. Em síntese, a subjetivação produzida durante a entrevista se caracterizou por justificativas apresentadas pela mãe por sua não participação na vida escolar dos filhos. Ela recorre ao trabalho de cuidadora de idoso, do qual não pode se ausentar, às dificuldades de locomoção de sua mãe que a ajuda a cuidar dos filhos, ao fato de que, quando acontece algo de importante, a professora envia recado pelo caderno e, por fim, a seus compromissos com a Igreja. Não apresentou críticas ou queixas em relação à escola. Não conseguiu argumentar sobre como gostaria que a relação com a escola fosse. Neste sentido, não se pode falar em um conflito ou oposição, mas também não se trata de uma parceria, caracterizando mais uma omissão.

Processualidade:

Ane começa falando da relação de seus filhos com a escola, e não a dela, como mostrava o cartão. Ela demonstra insegurança na fala, a princípio, e depois me conta que não vai à escola porque trabalha muito, e ao longo da entrevista, fala sobre suas experiências pessoais, sua rotina no trabalho e com seus filhos.

Ane me conta que, uma vez, um de seus filhos caiu na escola e que a escola fez a parte dela, ligou para a ambulância e resolveu o problema, mas, ao contar, se confundiu sobre com qual filho aconteceu o incidente.

Ela disse que não gostava de estudar quando era mais nova, e logo se casou; acha que parou de estudar na oitava série e foi para se casar. Olha pra mim e fala que agora até acha que precisava fazer alguns cursos. Novamente, ela fica em silêncio sem saber o que falar e diz *“dá um branco, a gente esquece as coisas tudo.”* (p. 4, linha: 3) Ela foi olhar a comida novamente no fogão.

Ane retorna devagar e fala sobre seu trabalho, que agora é registrada, então está melhor que antes e que cuida de uma idosa com *Alzheimer* e que sua avó tem esta doença também, mas que a da sua avó está mais agravada. Conta que ela precisa ter paciência em seu trabalho com a senhora de quem cuida; Ela fica com essa senhora durante o dia todo e uma outra cuidadora fica à noite, pois os filhos não têm tempo. Disse que a senhora não gosta que fique outra pessoa em seu lugar, tem que ser ela.

Conta também que seu filho mais novo tem dificuldade em português, e o outro filho, o mais velho, o leva ao reforço no período da tarde, mas não sabe se ele fica esperando; então, se vira para a sala e pergunta para ele no momento da entrevista, como é que ele faz. *“O meu mais velho, ele leva ele, busca ele, é o mesmo horário. Aí ele sai tarde, é uma... uma hora e pouquinho, né, aí já chega... acho que ele até espera lá, nem sei se ele volta. (pergunta para o mais velho: “Evandro, você vai embora?”).* (p. 10, linhas: 21-23)

Conta que às vezes chegam umas lições de casa difíceis, que ela não sabe fazer. *“Tem vez que nem eu sei a continha, ele sabe (risos). Tem umas continhas que Deus me livre.”* (p. 10, linhas: 25-26)

Durante a entrevista, Ane diz que dois dos filhos estão com virose e a menina está faltando à aula, então quem fica com ela em casa é a avó. Fala que seus filhos não brigam na escola, por isso não precisa ir até lá; O filho que está na cozinha prestando atenção à conversa intervém e diz que uma vez um menino bateu nele e foram para a diretoria, a mãe disse que não lembrava.

Ane relata que, em sua relação com seus filhos, tenta compensar a falta durante o dia, mas que acontecem desencontros.

“Ajuda numa lição, fica assistindo televisão num canal chato de desenho que eles gostam (risos) (p. 13, linhas: 18-19)
Igual tem hora que a gente... eu tô deitada lá no sofá, chamo... um pra vim pra deitar comigo, eles tá fazendo as coisas deles... assim... “ai, ah não mãe”... assim... é... não que, aí quando se... aí quando eles quer, a gente tá ocupada, né. Sempre é assim. Quem fica mais perto de mim é o M e a... essa daqui (Lara). A M já é mais na dela. (p. 14, linhas: 14-18)

Ao final, conta que a maior dificuldade que encontra é a falta de tempo. Fala que vai sempre à Igreja, e inclusive as crianças perguntavam durante a entrevista se iam naquele dia.

Síntese:

Ane parecia não compreender porque foi escolhida para falar sobre a escola, já que não comparece com frequência, e em vários momentos afirma não ter o que falar, pois dá “branco” e fica sem saber o que dizer. Disse que não gostava de estudar quando era mais nova, e logo se casou, acha que parou de estudar na oitava série para se casar e falou que agora acha que precisava fazer alguns cursos. Ane disse que cuida de uma idosa com *Alzheimer* e que sua avó tem esta doença também, mas que a da sua avó está em estágio mais avançado. Conta que ela precisa ter paciência no trabalho e em casa, falou dos desencontros para estar com os filhos e que dar atenção a cada um deles é algo que não consegue. Ane revelou um movimento claro de não gostar do assunto “escola”, disse que não gostava de estudar e suas escolhas em sua vida foram casar e trabalhar; esta aversão pela escola se repete com os filhos, pois não tem paciência para assuntos de escola e revela sua indisponibilidade para dar seu tempo para este tipo de assunto, tanto na tarefa com os filhos quanto na própria entrevista. Ane demonstra, assim, que o tema a incomodou, provavelmente pelo fato de ser uma mãe que não vai às reuniões, podendo ter sentido na entrevista uma espécie de cobrança, o que pode ter contribuído para sua inibição e dificuldade em responder, especialmente quando se coloca como tema a relação ideal com a escola.

Caso 3: Aurora

Aurora é mãe do aluno de Lidiane, que dá aula no 2º ano, na escola I – vide quadro 2. Aurora mora no mesmo bairro em que fica a escola, um bairro tradicional da cidade, considerado grande com características peculiares próprias, tais como ser um bairro muito movimentado pelas camadas populares, tendo o comércio popular como forte tradição na cidade. Próximo à escola, há uma clínica odontológica, academias, lojas comerciais e banca de pesponto. As ruas são largas, e nas proximidades da escola têm natureza exuberante, com árvores grandes e muitas plantações. A escola fica em uma avenida, e é bem colorida.

Aurora, 37 anos, é casada, tem três filhos, de 4, 8 e 12 anos. É dona de casa, e, segundo ela, é muito protetora em relação aos filhos; ela se diz uma pessoa muito preocupada com seus filhos. À primeira vista, pareceu-me um pouco séria. Seu cabelo é bem comprido, liso e reto, e ela vestia uma calça e uma camiseta de cores claras, sem muita estampa. Não trabalha fora e estudou até o colegial.

O acesso a essa mãe se deu por sugestão da professora, que já tinha sido entrevistada e a indicou, com o argumento de que era uma mãe que já teve duas filhas nesta escola e aceitaria colaborar; além disso mora perto da escola. Dessa forma, foi marcada a entrevista no dia seguinte, no horário no qual ela deixa as filhas na escola.

Quando cheguei à escola, na porta estavam muitos pais que tinham ido levar os filhos e ficavam olhando do portão os alunos. Eu entrei na escola, me apresentei à secretária e aguardei. Após alguns minutos, começou a tocar o hino nacional e muitos pais ainda acompanhavam do lado de fora. Esperei o hino acabar e, conforme os alunos foram entrando nas salas, a mãe que tinha sido convidada foi chamada para entrar e conversar comigo. Cumprimentamo-nos e fomos levadas a uma sala mais distante das salas de aula, onde havia um círculo com as mesas e cadeiras. Sentamo-nos.

Durante a entrevista, ela ficava vermelha, às vezes, ao falar de alguns assuntos, mas parecia calma e, conforme ia falando, ia descobrindo coisas sobre si. Em alguns momentos, desviava o olhar como se estivesse consigo mesma, pensando alto e me contando coisas suas, que talvez não tivesse falado antes para si mesma. Durante a entrevista, perguntava algumas vezes se não estava se desviando muito do assunto, e eu dizia que não, que estávamos ali para falar dela mesmo; então ela parecia se sentir aliviada e continuava. Esta entrevista foi a mais longa, mas o tempo passou rápido e nós duas nem percebemos. Ao final, ela me disse que não sabia se tinha me ajudado, mas que foi muito bom para ela.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Aurora fala que gosta da escola de suas filhas e que sempre procura ir às reuniões, diz que já teve alguns problemas relacionados ao *bullying* com uma de suas filhas: *“por ela ser muito acanhadinha, muito quietinha, então as meninas meio que ficava em cima dela, sabe, assim. Aí eu vim, conversei com a Adriana, é... ela veio, chamou as alunas, super dedicada e... conversou com as, com as outras crianças, explicou que não pode”* (p. 1, linhas: 9-13) Além disso, ela elogia suas filhas e termina o seu relato dizendo que gosta muito da escola: *“eu vejo nas reunião o que tá errado, que as crianças, a professora cobra. Ela cobra das mães tá vindo participar da reunião, que tem que vim, são poucas que vem (...) Pra mim a escola tá... tá excelente.”* (p. 8, linhas: 19-22)

Síntese:

Aurora contou que gosta da escola de suas filhas e sempre procura ir às reuniões, fala que já teve alguns problemas relacionados ao *bullying* com uma de suas filhas e já conversou na escola.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco.

Ela fala que não acha necessário que se façam mudanças na relação da escola com a família, pois quando precisou ela foi recebida na escola e, além disso, a escola oferece atividades para os pais. Ela cita um exemplo em que houve um encontro com os pais em que fizeram um livrinho de receitas, porém ela não pôde ir, pois sua filha estava com infecção de garganta. Menciona que vai participar mais no próximo ano, quando seu filho mais novo for para a escola: *“Eu, eu sinto... (fala mais rápida) eu acho que vou participar mais o ano que vem, porque aí eu tô com o último aqui, né, então eu vou tá presente. Se eles falar que precisa, eu vou tá mais aqui.”* (p. 9, linhas: 1-3)

Síntese:

Aurora aponta que a escola oferece atividades para os pais, cita um exemplo em que houve um encontro com os pais em que fizeram um livrinho de receitas, porém ela não pôde ir porque sua filha estava com dor de garganta. Promete a si mesma que no próximo ano irá mais, sempre que for necessário.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Aurora relata que, na escola, ocorre Festa Junina, festa comemorativa e que a família dela compareceu às atividades. Fala que teve um telão para os pais verem filme com os filhos:

“Foi legal, foi é... foi diferente. A telona ali que eles colocaram... e as crianças tudo com os pais, juntos ali. Veio muita gente e assistiram o filme inteiro. Adoraram. Vê que... meu pequenininho adorou, ficou sentadinho assistindo(...) eu acho que foi isso, não sei. Acho que eu lembrei de... da minha infância, assim...” (p. 14, linhas: 22-27)

Ao final, Aurora novamente se lembra de que, no próximo ano, seu filho mais novo vai para escola e acha que ele vai sentir falta dela e que as professoras podiam deixá-la ficar ao lado dele. Fala que o único problema na escola é a quadra, pois entra gente de fora da escola e que isso a deixa preocupada. *“Que eu, que eu acho que tem probleminha aqui... até então, quando não tinha essa quadra, não tinha problema. Não tinha esses cara... e é menino*

grande, é... adolescente já, sabe, entrando aqui. Lembrei da escola, lembrei da quadra (risos).” (p. 16, linhas: 20-26)

Síntese:

Aurora diz que na escola ocorrem as comemorações de Festa Junina e datas festivas, às quais ela sempre comparece. Fala ainda do filho mais novo irá para a escola no próximo ano, e que ela gostaria muito de poder ficar ao seu lado, e, por fim, reclama de problemas de invasão da quadra escolar pela comunidade.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Fala que não tem dificuldade, pois os problemas que ela teve, ela resolveu com a escola, como o *bullying* com sua filha, e se precisa mandar algum recado, eles já mandam na hora; se precisa conversar com a professora ou diretora, pode marcar e ir, porque a professora sempre fala e pede que os pais participem, pelo menos alguém da família. Explica que dificuldade com a escola neste sentido ela não tem: *“pelo menos comigo eu não tive problemas, né, com eles. Quando eu tive com a minha filha, é... ela me escutou, foi... resolveu... num tive problema, assim, mais. Acho que não tem dificuldade não.”* (p. 16, linhas: 26-28)

Síntese:

Aurora fala que não tem dificuldade, pois os problemas que teve, resolveu com a escola, como o *bullying* com sua filha.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema sugerido, Aurora contou que gosta da escola de suas filhas e sempre procura ir às reuniões, fala que já teve alguns problemas relacionados ao *bullying* com uma de suas filhas e já conversou na escola. No segundo tema, aponta que a escola oferece atividades para os pais, cita um exemplo em que houve um encontro com os pais em que fizeram um livrinho de receitas, porém ela não pôde ir porque sua filha estava com dor de garganta. Promete a si mesma que no próximo ano irá mais, sempre que for necessário. No terceiro tema, Aurora diz que na escola ocorrem as comemorações de Festa Junina e datas festivas, às quais ela sempre comparece, e fala ainda do filho mais novo que irá para a escola no próximo ano, e que ela gostaria muito de poder ficar ao seu lado. Por fim, reclama de problemas de invasão da quadra escolar pela comunidade. No último tema, fala

que não tem dificuldade, pois os problemas que teve, resolveu com a escola, como o *bullying* com sua filha. Em síntese, a subjetivação da relação com a escola produzida durante a entrevista revela a admissão de uma parceria, na qual, sempre que surgem problemas, a mãe vai à escola e os resolve, e sempre que a escola necessita, solicita a presença, e a mãe comparece, sem nenhuma referência a conflitos, disputas ou oposições entre as instituições. No entanto, também não há referências à participação da mãe nas decisões cotidianas tomadas na escola, nos órgãos colegiados ou na APM.

Processualidade:

A participante começa a falar sobre sua preocupação com o jeito que suas filhas são na escola, pois passam por situações de “*bullying*” e não conseguem se defender, ficam acanhadas. A filha mais velha principalmente, passando por uma situação de exclusão na escola, e ela, como mãe, revela sua preocupação com isto.

Após isso, ela começa a relacionar as dificuldades de suas filhas na escola com a maneira como ela cria as meninas, muito protegidas, pois incentiva Papai Noel, Fada do Dente...

“Talvez o erro foi meu. É... ficar incentivando Papai Noel, Fada do Dente... ela falou ‘mãe, tá bom. Papai Noel não existe...’. Chorou. No outro dia ela falou ‘mãe tá bom, mas e a fada do dente? Ela existe, né?’ (Risos) Eu acho que eu errei.” (p. 7, linhas: 8-10)

Ela se mostra incomodada com o modo como as outras crianças são: falam de sexualidade, andam com preservativo, falam palavrões, e isso pode influenciar suas filhas. Após pensar sobre essa realidade em que suas filhas estão inseridas, ela volta a falar que acha que incentiva a infância em excesso, reflete pausadamente e pensa também sobre sua dificuldade em ficar longe dos filhos, e que, no próximo ano, seu filho mais novo vai entrar para a escola e ela já está com pena dele, e diz que queria que as professoras a deixassem ficar do lado dele, mas ela sabe que não pode.

Após isso, ela cita a sua mãe pela primeira vez ao dizer que mora ao lado de sua casa. Fala que compreende que está errado e fica tentando entender de onde veio esse seu jeito. Começa a falar do modo como sua mãe a criou.

(...) E foi o jeito que a minha mãe criou a gente... bem fechado... é... deixa brincar, mas com o coleguinha da frente (...) a gente não saía, era dentro de casa, escola. Tudo pra minha mãe não podia, tudo pra ela num, num ia conseguir... bem assim... veio da minha mãe, eu acho... que veio...” (p. 11, linhas: 2-6)

Percebe que não foi bom o modo como ela foi criada e percebe que repete a mesma educação com suas filhas

“Não foi bom... e... acabo repetindo, assim... é... Igual a Bianca: “mãe, eu tenho que fazer o trabalho na casa de uma colega”. Eu não conheço a mãe da sua colega. Eu penso, e se acontecer alguma coisa lá? Na casa? Eu não conheço o pai dessa menina. Eu não conheço eles. E é o que eu tô vendo, hoje em dia, na televisão. (p. 11, linhas: 9-12)

Para ela, o mundo hoje está violento, e se mostra contraditória por não querer ser assim ao mesmo tempo.

Após isso, associa o seu jeito com o da sua mãe, percebe que repete o que sua mãe fez com ela. Depois de um momento de pausa, ela reflete sobre sua infância e sobre como se sentia, e vê seus receios atuais como consequência de sua criação, assim como a maneira como ela enxerga o mundo atual.

Demonstra que quer falar e pensar mais sobre este assunto. Prevalece um sentimento contraditório em seu discurso, a princípio.

Percebe que, de fato, repete a educação que sua mãe lhe deu:

“Acho que veio da minha mãe, isso (risos). De tanto que ela segurou a gente, assim, né... eu, minha irmã e meu irmão, que... que a gente é assim. Pessoas, assim, como nós? Inseguras, com medo... é... medo de tudo. Até quando a professora me falou dessa entrevista eu falei ‘gente, que que será a entrevista? Meu Deus’. (p. 12, linhas: 26-31)

Reflete sobre sua juventude e sobre o que deseja para suas filhas e diz que pretende mudar seu jeito. Fala que vai deixar sua filha fazer o trabalho na casa da colega, porque ainda dá tempo de voltar atrás na sua decisão, pois ela já tinha dito para a filha que ela ia fazer sozinha, que ela mesma ia ajudá-la em casa.

“Estava lembrando da Bianca, agora, (ela) tinha que ir agora na casa da colega fazer uma maquete. Daí eu falei pra ela, ela nem pen... falou direito, eu falei “você não vai. Eu vou fazer com você. Eu vou te ajudar. Eu já tô errando aí. Eu acho que ela tem que ter... ela tem que... o que eu queria. Eu não posso proibir ela de tudo, do jeito que a minha mãe proibiu, é... fez mal pra mim. Vou até repensar, né, porque ainda dá tempo, no final de setembro que tem que entregar essa maquete (risos). (p. 19, linhas: 13-25)

Nossa, só de pensar em “ai, como era legal se pudesse ir na casa da minha colega... feito um trabalho, montar, conversar, jogar conversa fora”. (p. 19, linhas: 29-30)

Eu vou... mudar isso em mim, né. Dá um voto de confiança pra ela. Coisa que a minha mãe nunca deu e... e podia, né. (p. 20, linhas: 8-10)

Deixar ela ser feliz, porque a vida passa, a gente cresce, acho que a melhor fase da vida é agora... tem que ter as colegas dela.” (p. 20, linhas: 14-16)

Ela conta ainda sobre suas limitações de quando era mais nova e que talvez esteja incentivando suas filhas a serem assim também, repetindo seu jeito de ser.

“sempre fui muito fechada, muita vergonha, muito acanhada, é... se tem uma palestra, eu morro de medo, fico lá escondida... eu morro de medo de alguém me ver ali no meio de todo mundo, né (risos). Pra falar alguma coisa. É... eu cresci

assim. Me fez mal... mas, assim, fez mal pra... é... que teja fazendo mal pras minhas filhas, eu acho..." (p. 21, linhas: 13-16)

Síntese:

Destacamos para apresentar neste item referente a “processualidades” ou vivências da entrevistada, aquela que emergiu espontaneamente associada a uma atitude dela com sua filha e que a fez repensar sobre o modo como foi educada pela sua mãe e como estava repetindo isso com sua filha.

Aurora evidenciou sua insegurança desde quando era criança, em sua época escolar, até hoje, o que reflete em seu papel de mãe e no modo de criar suas filhas. Como poder-se-á verificar, pelas citações de suas páginas e linhas, a entrevistada desenvolveu uma reflexão sobre si mesma que se apresentou ao longo de toda a entrevista. Não pareciam ser respostas a nenhum tema proposto, mas um outro plano que se foi construindo entre a entrevistada e a entrevistadora, no processo da entrevista. Este acontecimento comprova que o objetivo principal de favorecer o aparecimento de vivências que possam ser revividas durante a entrevista foi alcançado. Mas, mais importante ainda, foi o fato de Aurora ter ido se envolvendo e entendendo pouco a pouco a dimensão da questão de ela estar repetindo com a filha o mesmo tipo de controle rígido que sua mãe havia tido com ela, quando criança. Conforme ia fazendo suas descobertas, Aurora ia se repensando, a ponto de, ao final da entrevista, haver tomado a decisão de voltar atrás na proibição dada à sua filha quanto a ir fazer trabalho na casa de uma colega, apenas porque esta não era conhecida sua. Ela percebeu o excesso de rigor e se deu conta de que ainda havia tempo para se corrigir, dizendo à entrevistadora que iria, de fato, fazer isso. Este acontecimento pode ser considerado como uma intervenção, mais do que apenas pesquisa, por meio da entrevista, tal como preconizado pelos autores que propõem pistas para o Método da Cartografia. Foi possível comprovar que, atenta às suas pistas, produzindo uma escuta qualificada, a entrevistadora facilitou que o dispositivo entrevista pudesse atingir o nível interventivo, além de investigativo. Pode-se mesmo dizer que a subjetividade produzida ao final da entrevista era outra, de natureza muito diferente daquela com a qual a entrevista se iniciara. Ocorreria ali uma mudança explícita no processo de produção de subjetividade; este processo que se iniciara numa direção de rigidez e controle, ao final da entrevista estava tomando uma direção de flexibilidade, ponderação, compreensão e liberdade de mudança.

Caso 4: Olívia

Olívia é mãe do aluno de Alba, que dá aula no 2º ano, na escola A – vide quadro 2. A escola localiza-se na periferia da cidade. Nas proximidades da escola, há centros comerciais pequenos, as ruas são em geral sem muito movimento. Há muitos prédios e apartamentos. Trata-se de um bairro de classe média ou classe média baixa. A escola fica a duas quadras de um supermercado, e há muitas casas e apartamentos sendo vendidos. Olívia foi à entrevista a pé, pois disse que mora perto da escola. Em frente à escola também havia uma banca de pesponto e várias lojas.

Olivia tem 37 anos, é casada, faz pesponto em casa. Tem um menino de 8 anos e está grávida de 6 meses de uma menina. Estudou até o segundo grau. Ela tem cabelo cumprido, louro, é baixa. Disse que sempre quis ter uma menina, mas como achava que seria mãe de menino de novo, tinha decidido não engravidar mais, mas aconteceu sem ela programar este ano, e quando ela descobriu que era menina, ela achou muito bom. Quando ela chegou, eu a estava esperando há 5 minutos, e tivemos que esperar uma professora desocupar a sala em que íamos fazer a entrevista. Sentamo-nos após 5 minutos na sala indicada. Ela ria durante a entrevista, dizia que se lembrava de seu filho, ficava em silêncio às vezes, sem saber o que dizer. A diretora indicou esta mãe, pois ela mora perto da escola.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Olivia disse que gosta de ir à escola e não tem do que reclamar, ri quando fala de seu filho, pois fala que ele faz muita bagunça, e em toda reunião, a professora fala que ele conversa muito. Ela me diz que em casa ele é do mesmo jeito, gosta de falar muito, e durante a tarefa de casa tem dificuldade em se concentrar, mas ela diz que isso é normal, “coisa de criança”. Procura estar sempre por perto, pois se tiver reclamação, ela quer corrigi-lo em casa. Conta que ela e as outras mães dos colegas dele sempre riem do fato de que eles conversam muito.

“Eu, ela (a professora) e mais duas mães, né. Porque é... os três menino: é o H, o R e o C. Então... mas ela, assim, reclamar, falar... mal, assim, ela não fala não, né. Fala, mesmo, das conversinhas, mesmo, que tem, né. Acho que... criança, mesmo, na sala de aula. Ele conversa muito.” (p. 1, linhas: 27-31)

Síntese:

Olívia disse que gostava da escola e que não tinha do que reclamar. Afirma que seu filho faz muita bagunça, e em toda reunião a professora fala que ele conversa muito, e conta que em casa ele é do mesmo jeito, que, durante a tarefa de casa, tem dificuldade em se concentrar, o que considera normal.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco

Olivia disse que gosta do jeito que está mesmo, está satisfeita, gagueja um pouco para falar e diz que, se ela tem algum problema com seu filho, ela procura estar por dentro. *“Inclusive, toda reunião converso com a professora “olha, se tiver algum problema, pode mandar me chamar, tudo”.* (p. 6, linhas: 9-10)

Síntese:

No segundo tema, Olivia disse que gosta do jeito que está mesmo, está satisfeita, gagueja um pouco para falar e diz que, se tiver algum problema, ela quer saber prontamente.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Olivia fala que vai à Festa Junina, onde encontra as mães e as professoras. Encontra com outras mães na porta da escola também *“Ah, não tem o que... assim, o que eu... que eu venho na Festa Junina mesmo, que tem, assim, né, que os pais pode ir, né. Na Festa Junina. Dia das crianças, geralmente, faz mesmo, é só pras crianças, né. Só.”* (p. 7, linhas: 6-8)

Após uma breve pausa, Olivia fala que gosta das festas da escola, porque conversa com outras mães e passa a conhecer as outras professoras.

Síntese:

No terceiro tema, Olivia contou que frequenta as festas juninas e que é só disso mesmo que os pais podem participar.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Ela conta que não encontra nenhuma dificuldade e que trabalha em casa, porque acha mais fácil acompanhar seu filho, além disso mora perto da escola. *“Trabalho em casa, eu prefiro, porque, pelo menos, eu tô junto com, com o H né, desde ele... sempre trabalhei assim, né. Faz... eu trabalhei, trabalha eu e meu marido, antes de ter o H nós tinha banca.”* (p. 9, linhas: 32-34)

Síntese:

Em relação ao último tema, fala novamente que não encontra nenhuma dificuldade e que trabalha em casa, porque acha mais fácil acompanhar seu filho.

SÍNTESE GERAL:

Olivia apresentou muita objetividade em suas respostas relacionadas aos temas propostos, ficava em silêncio e demonstrava certo desconforto. No primeiro tema, em que a

pergunta era sobre a relação dela com escola, disse que gostava da escola e que não tinha do que reclamar. Afirma que seu filho faz muita bagunça, e em toda reunião a professora fala que ele conversa muito, e Olivia conta que em casa ele é do mesmo jeito, que, durante a tarefa de casa, tem dificuldade em se concentrar, mas diz que isso é normal. No segundo tema, Olivia disse que gosta do jeito que está mesmo, está satisfeita, gagueja um pouco para falar e diz que, se tiver algum problema, ela quer saber prontamente. No terceiro tema, Olivia contou que frequenta as festas juninas e que é só disso mesmo que os pais podem participar. Em relação ao último tema, fala novamente que não encontra nenhuma dificuldade e que trabalha em casa, porque acha mais fácil acompanhar seu filho. Em síntese, a subjetivação produzida durante a entrevista sobre a relação de Olívia com a escola se caracteriza por declarar um convívio amigável e parceiro, no qual sempre que a escola promove eventos, ela comparece, quando há problemas a professora manda recado, e, nas reuniões, as reclamações sobre o comportamento de seu filho são sempre as mesmas e para ela são normais. Assim, não expressa conflito, disputa ou oposição, mas também não revela uma participação no cotidiano escolar, nas tomadas de decisão, nos órgãos colegiados ou APM.

Processualidade:

Olivia falou que procura estar sempre por perto de seu filho, que quando ele pede para brincar na calçada ela não deixa, pois ela procura ser uma mãe muito cuidadosa, não o deixando ir à casa de vizinho, nem ao mercado. *“Ele pede pra brincar na calçada. Eu não deixo... a não ser que eu esteja lá, entendeu. Ele não é de ficar na rua. Não deixo mesmo, então... eu procuro ser uma mãe muito cuidadosa, né. Máximo possível.”* (p. 2, linha: 34 - p. 3, linha: 2)

Fala que seu filho não compreende, ele costuma achar ruim, porém reafirma que hoje em dia não se pode confiar.

“Se deixar na rua é perigoso passar uma pessoa... chamar pra sair. Igual, assim, eu fico mui... eu tenho muito medo... dele sumir. Nossa! Eu morro de medo. Nossa! Meu medo. Eu pra mim, assim, ir com ele nos lugar, às vezes, eu vou, faço o que eu tenho que fazer, venho embora. Porque se for pra mim ir, tipo, assim, no centro com ele, eu tenho medo dele sumir. Eu tenho muito medo. Então eu sou protetora.” (p. 3, linhas: 11-16)

Disse que procura sempre ver com quem ele brinca, pois acha que pode aprender coisas que ela não acha certo. Ela falou novamente que hoje em dia, pelas notícias que vê, está difícil criar um filho e que frequentar a Igreja e levar seu filho é uma forma de ensinar o que ela acha certo:

“Igual, ontem mesmo, tem um grupo da minha família, minha prima falou: acabaram de... roubar uma criança na minha rua. olha pra cê vê, como você não fica com medo de deixar a criança na rua... né.” (p. 4, linhas: 4-7)

“É, porque hoje em dia é muito difícil criar um filho. Hoje a gente ensina de um jeito, o mundo... tá totalmente perdido, então... é assim. então eu procuro, assim, frequentar igreja batista, sabe. então... procuro sempre tá levando ele em igreja... pra poder ir aprendendo outras coisas... coisa boa, né, porque... tem que procurar, procurar esse caminho, porque tá difícil.” (p. 4, linhas: 18-25)

Após alguns minutos de silêncio, ela pensou e disse que sua mãe é católica e seus pais não a criaram com liberdade também, e que achava ruim não se sentir livre:

“eu achava ruim, porque eu, eu me considero uma pessoa, às vezes, até brinco, eu tinha muito juízo, tenho, né. Então meu pais... eu acredito, às vezes, foi até bom, né, eu acre... eu imagino que seja. Só que eles não deixava, assim, num, num obri... num... tipo, a gente passeava, só que, assim, não podia chegar tarde... (p. 5, linhas: 24-27) às vezes, a festa fica boa a partir das onze horas, onze horas tinha que tá em casa, né (risos).” (p. 5, linhas: 30-31)

Quando teve seu filho, quis parar de trabalhar fora e começou a trabalhar em casa, mas para isso, teve que aprender a pespontar em casa. Seu marido continuou trabalhando como pedreiro e seu filho faz lição de casa enquanto ela trabalha. Desta forma, pode ir ajudando-o. Inclusive, fala que é um momento em que se estressa porque ele é disperso. *“Menina, tem hora que eu falo, vou ser sincera, eu fico estressada. Nossa! Eu falo ‘H, faz o que cê tá fazendo, pára de conversar, presta atenção, foca aqui na sua lição’”.* (p. 10, linhas: 26-29)

Síntese:

Para Olívia, dar-se conta de que sua rigidez na educação do filho era resultado da educação que recebera, mesmo tendo tematizado aquele tipo de educação como ruim, causadora de sofrimento, parece não ter sido suficiente para produzir um redirecionamento na sua subjetividade como educadora. Pode-se supor que o processo de produção de subjetividade com o qual iniciara a entrevista se manteve na mesma direção até o final, inicialmente rígido, controlador, e no decorrer da entrevista buscando suas causas, mas ao final não questionando-o ou redirecionando-o. Olívia demonstra um movimento subjetivo contraditório, pois mesmo estando insatisfeita com a superproteção que recebeu, prefere repeti-la, pois este foi o modo como aprendeu e, portanto, se sente mais segura desta maneira, preferindo deixar o filho em casa a deixá-lo livre para brincar na calçada, como ela apontou na entrevista, já que o que assiste no jornal reafirma seu modo de proteger e cuidar de seu filho.

Caso 5: Pâmela

Pâmela é mãe do aluno de Silvana, que dá aula no 1º ano, na escola E – vide quadro 2. A escola se localiza em um bairro periférico da cidade e, por ter tradição religiosa, como o próprio nome aponta, atrai famílias com a mesma ideologia. Devido a esta ideologia, a escola não comemora os feriados em respeito aos preceitos das famílias que são da Igreja Evangélica, por exemplo. As ruas nas proximidades da escola são bastante movimentadas. Pâmela mora perto da escola para facilitar sua locomoção, já que trabalha muito e costuma levar e buscar os filhos na escola. Na rua da escola, há uma floricultura, uma academia, lojas comerciais e pequenos mercados.

Pâmela, 32 anos, tem um casal de filhos, de 5 e 7 anos. É alta e tem cabelos escuros. Ela é casada, é executiva de contas, trabalha atualmente em uma empresa que é voltada para a área de Tecnologia, faz locação de impressoras e multifuncionais, trabalha na parte de relacionamento com o cliente, com os clientes que já existem, e trabalha também em busca de novos, trabalha mais externamente. Antes de ter seus filhos, trabalhava no Telemarketing, fazia vendas por telefone; depois que teve os dois filhos, deu uma pausa e faz dois anos que retornou ao mercado de trabalho. Tem segundo grau completo.

A entrevista foi feita em uma sala silenciosa. Ela chegou um pouco atrasada e se desculpou falando que estava trabalhando, que pediu para sair no horário, mas atrasou um pouco (por volta de 10 minutos).

Falou que sua prioridade são os filhos, se cobra muito no sentido de estar presente, de educar da “forma correta”, procura fazer com que seus filhos estejam próximos dela, para que eles possam contar as coisas para ela, quer mostrar que está “ali” para ajudar, aconselhar; fala emocionada que eles são tudo para ela. Durante a entrevista e principalmente no início, demonstrou estar preocupada, um pouco tensa, disse que procura melhorar, se cobra muito, a “carga é pesada”; acha que tem que ter mais paciência. Diz ser uma mulher que tem uma família religiosa, são testemunhas de Jeová e por isso não participam das festas da escola (não comemoram feriado). Conheceu esta religião por causa de seu marido, e procura passar para os filhos a importância da religiosidade. Fala que está se adaptando ao trabalho no momento, pois voltou não faz muito tempo.

Quando desliguei o gravador, falou que gostou do tema, acha que as pesquisas estão buscando aproximar família e escola e que ambas têm que caminhar junto. Quando terminou a entrevista, Pâmela estava menos tensa; sua expressão, durante toda entrevista, tinha sido de um pouco mais de tensão, mas a partir do meio para o final, foi se abrindo mais e demonstrando estar mais segura para falar; ao final se levantou e me abraçou, agradecida.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Pâmela considera a relação boa, pois consegue chegar à escola sempre que precisa, diferente do ano passado, quando estudavam em outra escola e a direção era em outro local. Falou que tinha alguns problemas com a infraestrutura da escola, vidros quebrados, brinquedos perto de ribanceira, sem alguém por perto para relatar esses acontecimentos. Já nesta escola de agora, tudo que precisa é discutido na reunião bimestral e ela não precisou ir até a escola, para falar de alguma eventualidade.

“eles estavam no X e lá assim, era um pouco mais limitada a convivência em relação à escola porque a diretoria ali não era ali, era na escola do P(bairro), então eu sentia mais dificuldade de, quando precisava resolver algum assunto, alguma questão assim, eu sentia mais dificuldade não pelos funcionários, mas por esse sentido, por a direção não ser no mesmo local da escola.” (p. 1, linhas: 8-13)

Síntese:

Pâmela considera boa sua relação e de seu esposo com a escola, diferentemente do ano passado, quando seus filhos estudavam em outra escola e a direção era em outro local, então não conseguia falar com a direção sobre os problemas de infraestrutura que a escola enfrentava.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco.

Pâmela diz que gostaria que a escola continuasse como está, e na verdade ainda não precisou de pontuar algo com a diretoria. Ela tem o *WhatsApp* das duas professoras e tem liberdade para conversar com elas, então ela queria que continuasse assim. Considera a sua relação com a professora da sua filha uma relação de amizade, gosta muito dela porque ela sempre responde. Qualquer dúvida que ela tem, se sua filha chega em casa estranha, por exemplo, manda mensagem perguntando para a professora se aconteceu alguma coisa, por isso considera que elas têm uma amizade.

A sala do seu filho também tem um grupo no *WhatsApp* e a professora coloca os recados lá: *“qualquer assunto, que surgiu alguma desavença na sala também ela coloca lá, é resolvido prontamente, então o grupo tem ajudado bastante.”* (p. 2, linhas: 18-20) Fala que gosta de ter essa relação próxima, saber que o professor gosta do seu filho, ajuda a progredir. Ela tenta estar o máximo possível presente, porque acha que é dever dos pais.

Síntese:

Pâmela disse que gostaria que a escola continuasse como está, ela tem amizade com a professora de sua filha e tem o *WhatsApp* das duas professoras.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Pâmela conta que as atividades que acontecem são mais as datas comemorativas que a escola promove, Dia das Mães, Dia dos Pais e Dia das Crianças, mas que ela e sua família são Testemunhas de Jeová e então não comemoram feriados, mas tirando isso, o que dá para ser feito, ela faz e está presente. Falou que nesta escola é um pouco diferente da anterior:

“num tem tanto feriado comemorativo, é, eles me comentaram uma vez comigo na reunião que é uma vez no ano a festa da primavera parece e eles num ficam envolvendo tanto os pais em festas... por exemplo, a Festa Junina mesmo num teve, teve um lanche na sala mesma, cada sala fez o seu e num teve.” (p. 4, linhas: 6-9)

Síntese:

Em relação às atividades na escola, sua família é Testemunha de Jeová, então não comemoram feriados; contou que nesta escola não tem muitos feriados comemorativos, nem mesmo Festa Junina, pois a escola procura não envolver os pais.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

A entrevistada afirma que não teve dificuldade com esta escola, que ela e seu esposo têm a mesma visão, eles gostam de participar, e quando ela não vai, ele vai, pois os horários dele são mais flexíveis. Na outra escola, houve problemas de infraestrutura, de localização da direção da escola, que era num local diferente, e, neste caso, foi difícil, mas hoje não. Fala que tanto seu marido quanto ela vão às reuniões dos filhos.

Diz também que seus filhos são mais inteligentes, talvez por conta da infraestrutura familiar deles, pois ela foi criada com mãe solteira e acha que acaba fazendo diferença uma família, uma base familiar, que ela faz questão de oferecer para seus filhos. *“Era dificuldade porque num... a pessoa responsável não tava lá e tava na outra escola, né, nesse sentido.* (p. 4, linhas: 18-19)

Síntese:

Sobre as dificuldades de relação com a escola, Pâmela diz que não existem, apenas lembra-se das dificuldades que existiam na escola anterior, e acrescenta ainda que considera seus filhos inteligentes, fruto de uma base familiar melhor que a que ela teve.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, Pâmela considera boa a sua relação e de seu esposo com a escola, diferentemente do ano anterior, quando seus filhos estudavam em outra escola e a direção era em outro local, então não conseguia falar com a direção sobre os problemas de infraestrutura que a escola enfrentava. No segundo tema, Pâmela disse que gostaria que a escola continuasse como está, ela tem amizade com a professora de sua filha e tem o *WhatsApp* das duas professoras. Em relação às atividades na escola, sua família é Testemunha de Jeová, então não comemora feriados, e nesta escola não tem muitos feriados comemorativos, nem mesmo Festa Junina, pois a escola procura não envolver os pais. Sobre as dificuldades de relação com a escola, Pâmela diz que não existem, apenas se lembra das dificuldades que existiam na escola anterior, e acrescenta ainda que considera seus filhos inteligentes, fruto de uma base familiar melhor que a que ela teve. Em síntese, a subjetivação da relação com a escola construída pela mãe, durante a entrevista, revela a percepção de um convívio amigável e satisfatório, contrastado com aquele da escola anterior de seus filhos. Destaque-se, no entanto, que, apesar deste bom relacionamento, não há relato de uma participação e envolvimento em eventos na escola, seja pelas razões religiosas dos pais ou porque a escola não os promova, tal como ela declara. Poder-se-ia caracterizar a relação com as professoras como um convívio amigável, mas sem muito contato físico, apenas virtual por redes sociais, quando necessário. Neste sentido, a entrevistada parece naturalizar a relação com a escola tal como está, sem cobrança ou crítica mais contundentes, como se assim estivesse bom para ela, não caracterizando um confronto ou disputa, mas uma parceria não muito atuante dentro da escola.

Processualidade:

Pâmela fala que sempre pergunta para os filhos como foi o dia na escola, que a menina é a mais velha e tem mais lição para casa. Ela e seu marido acompanham. Ela acha que seus filhos são mais inteligentes por causa da estrutura familiar, pois ela foi criada com mãe solteira e não levava a escola a sério; a consciência que ela tem hoje, ela não tinha na época.

“talvez a minha mãe num teve tempo pra... pra me... (fala apreensiva) pra me fazer entender a importância daquilo, uma vida muito corrida, sempre trabalhando sozinha pra fazer de tudo pra mim, entendeu, então acredito que eu não tenha aproveitado o máximo de tudo que era oferecido naquela... Naquela... Naquele tempo escolar, e é por isso que agora eu gosto tanto de participar, pra ser diferente, porque eu vejo que faz a diferença na vida das crianças sim.” (p. 4, linhas: 37-38 e p. 5, linhas: 1-4)

Pâmela relata que quando parou de trabalhar, quando teve as crianças, dedicou-se exclusivamente a eles, e quando sentiu que devia voltar ao trabalho, sua preocupação era

como ela ia participar das reuniões. *“Meu Deus, eu tenho que participar, e as reuniões de pais, como que eu vou fazer? E pra deixar na porta da escola dar aquele beijinho? Eu tenho que participar! Eu me cobro muito, entendeu, porque eu não tive e eu sei que faz a diferença.”* (p. 5, linhas: 10-13)

Ela explica que se sente muito sobrecarregada porque não é fácil ser dona de casa e ser mãe: *“não pode deixar a peteca cair, sinto-me sobrecarregada, me cobro muito”*. (p. 5, linhas: 18-19)

Conta que depois que teve seu filho, teve um problema no útero porque ele, durante o parto, furou seu útero, então teve que fazer outra cesárea urgente e ela não pode engravidar mais, mas conta que gostaria de ter mais filhos.

Fala que cobra muito dos seus filhos, se a letra está feia, por exemplo, ou se estão fazendo “pouco caso”, ela manda eles refazerem toda a lição. *“Uma vez ele fez a lição, comigo lá, que era fazer o abecedário duas vezes e até trinta e duas vezes, nem parecia o que ele fez na escola com o que ele fez em casa.”* (p. 7, linhas: 24-26)

Ela acha que complementar em casa é importante. Após uma breve pausa, reflete e fala que, mesmo se sentindo sobrecarregada, acha que é melhor assim: *“não tem como, eu sinto que tem que ser assim.”* (p. 7, linhas: 29-30) E fica pensativa.

Síntese:

No que concerne ao agenciamento entrevista, destacamos para apresentar neste item referente a “processualidades” ou vivências da entrevistada aquela em que a participante afirma que faz questão de participar da aprendizagem de seus filhos e de ser próxima da professora, pois deseja criar seus filhos de maneira diferente do modo como sua mãe a educou, uma vez que esta não pôde ser tão presente, já que teve que a criar sozinha. Pâmela parou de trabalhar quando teve as crianças e, depois, sua preocupação, quando voltou ao mercado de trabalho, era como ia participar das reuniões e estar perto dos filhos ao mesmo tempo que trabalhava. Pamela, em seu relato, se cobra muito e se sente muito sobrecarregada pelos papéis que exerce, e parece ter introjetado seu papel na vida escolar dos filhos mesmo se sentindo sobrecarregada, como uma possível tentativa de ressignificar a carência que viveu em sua vida escolar devido à ausência de seus pais. O agenciamento entrevista também lhe proporcionou a oportunidade de falar de sofrimentos decorrentes de sua última gravidez.

Caso 6: Morgana

Morgana é mãe do aluno de Glenda, que dá aula no 2º ano da escola B – vide quadro 2. A escola se localiza em um bairro periférico da cidade. Ao chegar ao bairro, observei que as pessoas estavam na rua, conversando na calçada, onde pedi informação sobre onde era a escola, pois era longe e afastada das casas; em frente à escola tinha um terreno baldio, onde havia um homem a cavalo. Morgana mora perto da escola, o bairro fica próximo a uma rodovia. Há uma Igreja, pontos de comércio locais, terrenos nas redondezas da escola e é essencialmente residencial. No bairro, há um parque com uma quadra, que estava sem movimento, como se não estivesse sendo utilizada há algum tempo pela comunidade. Há também, nas proximidades, um CCI – Centro de Convivência do Idoso, e uma creche.

Morgana tem 36 anos, é casada, trabalha com vendas, suas duas filhas têm idades de 7 e 21 anos. A diretora indicou esta mãe. Ela chegou pontualmente no dia da entrevista. A sala na qual a entrevista se realizou era um lugar sem barulho e sem muito movimento. Ela é morena, baixa e estava com o cabelo preso. Quando chegou, parecia estar com um pouco de vergonha. Fui até a porta e a cumprimentei. Ela se mostrou um pouco tímida no início da entrevista, mas foi se sentindo mais à vontade ao longo do processo; ela estava calma, sem pressa. Ela me disse, ao final, que tenta conversar muito com seus filhos, mas que é nervosa, quer que eles a obedeçam e façam as coisas na hora, mas depois se arrepende. Ao falar da dificuldade de relacionamento que sua filha teve na escola, diz que ficava nervosa em casa, porque não sabia lidar com a situação, não queria que sua filha passasse por aquilo, mas que seu nervosismo atrapalhava ainda mais a menina. Sua filha mais velha sempre fala para ela pedir desculpas. Durante a entrevista, lembrou-se de sua época de escola e relacionou suas vivências com as da filha mais nova, fazendo uma comparação. A entrevista se encerrou após cerca de uma hora.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Morgana fala que não tem o que reclamar da escola, pois no que ela precisa, eles a atendem, e até hoje, diz que não teve problema nenhum. Ela tenta entrar no assunto de que sua filha já teve algum problema com a colega de sala, gagueja e diz que conversou com a diretora da época e que depois foi encaminhada para a psicóloga. *“Tive um problema assim... uma vez, minha filha, com outra amiguinha... Mas é igual, assim, a gente... eu e a, a diretora da época, conversamos, tudo mais, entramos num acordo, tudo deu certo. Aí, minha filha foi encaminhada pra uma psicóloga.”* (p. 1, linhas: 7-9)

Síntese:

Sobre a relação com a escola, Morgana diz que não tem do que reclamar, pois quando ela precisou resolver um conflito de sua filha, a diretora conversou com ela e resolveu o problema através de um encaminhamento para a Psicóloga.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco.

Morgana acha que a escola deveria promover mais festas, datas comemorativas (ela diz que sente falta disso), e que esta escola deixa a desejar nesse quesito. Além disso, a escola não explica a importância das datas, por exemplo, o Dia do Índio, da Árvore. Diz que, na época dela, tinha estas comemorações, e é o que ela mais traz de recordação de sua época. *“Igual, assim, antigamente, na minha época, tinha tudo isso. A gente comenta, lá fora, com as mães: ‘nossa, a escola podia fazer assim, igual é, Dia do Índio, incentivar, Dia do Soldado, a gente fazia um chapéu, alguma coisa assim, sabe. Aí hoje aqui num... eu não vejo isso’.”* (p. 3, linhas: 9-10 e 24-29)

Pensa que a escola poderia aproveitar algumas sugestões dos pais, conversar, ver o que os pais acham. Em relação ao Dia dos Pais, por exemplo, ela disse que, nesta escola, eles não comemoram, mas ela não sabe o porquê.

Síntese:

No segundo tema, Morgana fala que a escola deixa a desejar nas datas comemorativas, pois não comemora datas relevantes e ela não sabe porquê. Acha que a escola poderia aproveitar algumas sugestões dos pais; e relata a importância de a escola promover mais eventos para as datas comemorativas, tais como Dia dos Pais, Dia do Índio, Dia da Árvore etc.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Ela fala da APM, em que algumas mães participam e dão sugestão; às vezes é aceita, às vezes, não. Lembrou-se de uma atividade em que os alunos tinham que fazer um desenho no dia da reunião; os pais compareceriam à escola e teriam que descobrir qual desenho foi feito pelo seu filho. Depois os pais fariam um desenho e deixariam com a professora para, no outro dia, o filho descobrir qual desenho o pai deixou para ele. *“Isso eu achei legal. Foi interessante. E acho que todos os pais, ali, da sala da minha filha, achou legal e interessante. Aí poderia fazer sempre, poderia tá fazendo mais esse, esses tipo de atividades, né.”* (p. 9, linhas: 17-20) Também se lembrou de quando participou de um passeio com os professores,

pais e alunos, mas disse que só teve uma vez. *“Então, as... assim, as, as atividades, assim, que pros pais, assim, juntos, é pouca, as vezes que teve.”* (p. 9, linhas: 33-34)

Síntese:

Morgana fala que acontecem as reuniões da APM, na escola, nas quais algumas mães participam e dão sugestão, e às vezes, as sugestões são aceitas, outras vezes, não. Lembrou-se de uma atividade na qual, durante a reunião, pais e filhos interagem, e que foi marcante para ela. Lembrou-se também de um passeio na rua com a família, alunos e professores. Mas disse que, no geral, são poucos os eventos ou atividades proporcionados pela escola.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Morgana diz que sempre que precisa, a escola se coloca à disposição para ajudar a resolver o problema em questão. Então, ela não tem nenhuma dificuldade. Contou como a escola ajudou a solucionar o problema que sua filha teve em relação a não querer ficar na sala de aula porque tinha medo da colega que a ameaçava. Sua filha falava que a colega pegava seu lanche, tirava sua tiara e dizia que ia chamar o irmão dela, que era mais velho. Ela conta que sua filha chorava e não queria ir à escola, então a escola a encaminhou para a psicóloga:

“Aí ela me deu relatório, tudo, aí eu já trouxe pra escola, tudo mais. Aí sempre a, a escola, professor sempre me perguntava “e aí, como está sendo a sessão da sua filha na escola e tudo mais, na psicóloga”. Aí eu sempre dava... falava, explicava “não, tá sendo bom, tá sendo legal”. Aí eles sempre... entendeu. Sempre... sempre me ajudou nessas partes.” (p. 11, linhas: 7-10)

Pontua que o que encontra de dificuldade é em relação à escola não festejar as datas comemorativas, não ouvir as sugestões dos pais e nem explicar claramente as decisões tomadas. Por exemplo, ela diz que não sabe o motivo pelo qual a escola não festeja as comemorações e o Dia dos Pais, mas acha importante comemorar essas datas. *“Igual, assim, em relaça... ah, em relação também, assim, igual, assim, Dia das Mães, faz a comemoração, aí Dia dos Pais... nunca fez uma comemoração para os pais no Dia dos Pais.”* (p. 3, linhas: 32-33 e p. 4, linhas: 3-4)

Síntese:

Neste último tema, Morgana disse que não tem dificuldade, pois sempre que precisa eles estão disponíveis; lembrou-se de uma situação na qual sua filha foi vítima de violência por parte de uma colega, e o problema foi resolvido pela escola com o encaminhamento de

sua filha para a Psicóloga. Reclamou do fato de a escola não festejar datas comemorativas, não ouvir sugestões dos pais e nem explicar claramente as decisões tomadas.

SÍNTESE GERAL:

A respeito do primeiro tema, Morgana fala que não tem o que reclamar da escola, pois quando ela precisou resolver o conflito de sua filha, a diretora conversou com ela e resolveu o problema através de um encaminhamento para a Psicóloga. No segundo tema, Morgana diz que a escola deixa a desejar nas datas comemorativas, pois não comemora datas relevantes e ela não sabe qual a razão. Acha que a escola poderia aproveitar algumas sugestões dos pais; ela relata a importância de a escola promover mais eventos para as datas comemorativas, tais como Dia dos Pais, Dia do Índio, Dia da Árvore etc. Em relação ao terceiro tema, fala que acontece a APM, em que algumas mães participam e dão sugestão, que às vezes é aceita, outras vezes, não. Lembrou-se de uma atividade durante a reunião em que pais e filhos interagem, e que foi marcante para ela; lembrou-se também de um passeio na rua com a família, alunos e professores, mas disse que, no geral, são poucos os eventos ou atividades proporcionados pela escola. No último tema, disse que não tem dificuldade, pois sempre que precisa eles estão disponíveis; lembrou-se de uma situação na qual sua filha foi vítima de violência por parte de uma colega, e a escola resolveu o problema com o encaminhamento de sua filha para a psicóloga. Reclamou do fato de a escola não festejar datas comemorativas, não ouvir sugestões dos pais e nem explicar claramente as decisões tomadas. Em síntese, a subjetivação produzida durante a entrevista sobre a relação com a escola revelou um convívio aparentemente amigável, com diálogo e entendimento, mas com críticas repetidas sobre o fato de a escola não aceitar sugestões dos pais, especialmente em relação a festejar datas comemorativas, além de não levar sempre em consideração as sugestões das mães nas reuniões da APM. Ainda que a subjetivação não pareça caracterizar um confronto, aproximando-se mais de um convívio amigável, apresenta críticas à escola por não considerar os pais, tal como esta mãe acha que deveria.

Processualidade:

Morgana contou uma vivência dela em que teve que ter mais contato com a escola. A questão começou quando sua filha não estava querendo ir à escola por causa de outra criança que a ameaçava, pegava seu lanche, sua tiara etc. Conta que foi difícil para ela ver sua filha em casa, chorando, que aquilo a deixava triste e, ao mesmo tempo, muito nervosa, porque ela queria que sua filha entendesse que a menina não podia fazer nada com ela. *“Aí eu ficava*

nervosa com aquilo e ficava, assim, brigando com ela, entendeu. Aí eu alterava a minha voz com ela. Aí isso... dificultava mais para ela reagir, entendeu, dificultava mais na... com a minha filha.” (p. 2, linhas: 9-11) A escola encaminhou sua filha para a psicóloga.

Após isso, ela diz que sente falta das datas comemorativas, pois se lembra da sua época de escola. Queria que sua filha vivenciasse isso também. Lembra-se que, quando estava na primeira série, sentia falta da mãe que morava na roça, e que não conseguia aprender e repetiu de ano, e o sentimento que ficou foi marcante. Chorou muito pela distância da mãe e por ter que ficar longe dos colegas de sala, lembra que ficou assustada com aquilo; ao falar deste assunto, o tom de sua voz ficou mais baixo e ela desviava o olhar às vezes. De repente, lembrou-se de algo com sua professora: *“era ruim, porque aí eu num... a todo momento, eu ficava só assim pensando na minha mãe... Ah, e tem uma outra coisa que eu lembrei também, que aí isso tinha uma professora. Aí, nossa, eu não gostava da professora”* (p. 5, linhas: 27-30)

Primeiro, conta que amava a professora anterior, e de repente mudou a professora e quando viu, chorou muito mesmo, já não queria ficar e era uma prima dela que ficava com ela na sala *“Aí eu já grudei nela, assim, já num queria ficar na escola.”* (p. 6, linha: 3)

Afirma que nunca contou esta história para sua filha. A partir deste relato, compreendeu que era um sentimento parecido com o de sua filha

“nossa, aí isso é meu... igual, quanto, assim, fez aquilo comigo. E, nossa, e era, nossa, era muito triste, a gente num, assim, ter que ficar num lugar e a gente não gostasse da pessoa e ter uma pessoa ter que ficar ali com a gente, pra gente poder ficar. Se não... Num, num ficaria. Isso daí era... era triste. Aí até a minha prima fica com tanta pena de mim, que ela deixava tudo o que ela tinha pá fazer, pá poder ficar ali dentro da sala de aula comigo.” (p. 6, linhas: 27-32)

Ao final da entrevista, pergunto como foi falar deste assunto, e ela diz que relembrou o que tinha acontecido com ela:

“até então já tinha até esquecido de algumas coisas. Aí a gente aqui conversando foi relembrando, também, da época que eu tava com a idade da minha filha e estudando também, entendeu. Mas foi... uma coisa, assim, que... a gente conversando a gente vai relembando das coisas e vai vendo, assim, que... o que aconteceu comigo aconteceu, assim, com fatos diferente, mas também com a minha filha, né.” (p. 12, linhas: 26-30)

Síntese:

Como se pôde ver, em relação à “processualidade” da entrevista, Morgana relata uma vivência em que teve mais proximidade com a escola e em que se sentia insegura por não saber lidar com sua filha, e a partir das recordações desta experiência vivida, recorda suas

vivências do passado, enquanto aluna, e das dificuldades pelas quais passou quando criança, podendo fazer uma comparação da sua vivência com a de sua filha. Disse que relembrar os fatos agora e poder contá-los foi importante para ela. Lembrou-se da falta que sentia de sua mãe quando estava sendo alfabetizada e essa falta a fez repetir de ano na escola, ocasionando-lhe outro sofrimento; recordou também que teve uma professora que não gostava e, assim como sua filha, naquela ocasião, chorava para não ir à escola. Morgana relaciona seu sofrimento na escola com a dificuldade da filha na escola, que passou por uma situação de abuso físico por parte da colega e, talvez por isso, tenha achado bom quando sua filha foi encaminhada para uma psicóloga individual, por receber o amparo que ela própria necessitaria, na sua época. Estes aspectos todos evidenciam o quanto o agenciamento entrevista pôde propiciar à Morgana um resgate de vivências passadas dolorosas durante sua vida escolar e que se associavam com uma situação ocorrida com uma de suas filhas, que foi vítima de agressão de colega, possivelmente lhe propiciando catarse e discernimento que favoreceram compreensão e empatia com a dor de sua filha. Foi uma entrevista com diversos momentos nos quais Morgana se emocionou sensivelmente.

Caso 7: Lia

Lia é mãe do aluno de Kiara, que dá aula no 1º ano, na escola H – vide quadro 2. Esta escola se localiza no Centro. A rua da escola faz cruzamento com uma das principais avenidas da cidade, onde se localizam alguns bancos e locais para alimentação, tais como restaurantes. O bairro é antigo e muito movimentado. As famílias que colocam seus filhos nesta escola desejam, em sua maior parte, segundo a professora Kiara, que os filhos estudem, futuramente, nas escolas públicas do Centro da cidade, conhecidas por serem melhores que as demais. Em frente à escola, há um salão de cabeleireiro, e na mesma rua, há livrarias, diversos bares e lojas comerciais. O local é um dos pontos tradicionais da cidade.

Lia, 30 anos, tem uma filha que está no primeiro ano. É solteira, mas vive com um parceiro, possui Ensino Médio incompleto. É dona de casa. Lia foi indicada pela diretora, pois ela teria disponibilidade de ficar na escola, após deixar sua filha na aula.

Antes de a entrevista começar, Lia já estava me esperando. O dia estava chuvoso e Lia estava visivelmente brava. Nós nos cumprimentamos, e nos levaram para uma sala em que tínhamos que passar por várias poças d'água, tomar chuva, a sala era aberta, não tinha forro, então ventava muito e fazia frio. Lia parou e começou a tirar fotos do lugar. Falou que aquilo era um absurdo, pois as crianças passavam por ali e tomavam chuva. Ela sabia que a escola tinha muitos problemas, mas não sabia que a infraestrutura da escola estava tão deteriorada.

Lia falava em voz alta, gesticulando com o corpo durante toda a entrevista, e em vários momentos se emocionou dizendo estar triste porque sua filha estava passando por isso.

Lia disse, em alguns momentos da entrevista, que sua filha é maravilhosa, que ela é uma mãe apaixonada e que ela não tem nenhuma dificuldade no que diz respeito à sua relação com a filha. Durante a entrevista, algumas crianças passavam pelo local e, de fato, passavam na chuva e se molhavam, e algumas não estavam de blusa de frio. Teve uma criança que ficou para trás e a professora não viu, então paramos a entrevista e Lia apontou o caminho. O menino tomou chuva e Lia se mostrou indignada com a situação.

Ao final, ela me contou que tinha um “varejãozinho”, um “sacolão”, e há dois meses, ela o fechou por causa da crise, antes que viesse a ter prejuízo, então hoje ela “só fica em casa” e ajuda seu “marido”, que é autônomo.

Ao final da entrevista, ela ainda demonstrava raiva, me agradeceu por tê-la escutado e disse que ia aproveitar para ir à sala da diretora falar com ela sobre a situação da escola, mas acabou não indo. Esperou a chuva passar para ir embora.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Lia fala que, no ano passado, estava insatisfeita com a diretoria e com a professora, mas este ano está satisfeita somente com a professora, porque a direção foi trocada e está péssima, a diretora mal aparece na escola, e somente na saída, às vezes, ela comparece. Quanto à professora deste ano, ela gosta muito dela, pois é comunicativa com os pais, e, na primeira reunião, Lia já percebeu isso.

Ela fala que este ano o material das crianças estava demorando a chegar porque a prefeitura demorou na entrega, e no dia da reunião ela foi falar com a coordenadora.

“Entrei na sala quando a diretora entrou com a coordenadora e questionei, entendeu, eu questionei, a entrega, ela... E ela falou num tom bem... agressivo comigo, que já tinha sido mandado o bilhete e iria ser entregue, então eu fiquei um pouco como uma pessoa chata, entendeu.” (p. 2, linhas: 3-6)

Conta que fica sem respostas muitas vezes e que a APM é mal explicada porque só vai um bilhete perguntando se algum pai quer participar; em relação ao Dia das Mães e Dia dos Pais não teve também, e ela foi perguntar e explicaram o motivo: é que tem criança que não tem pai ou mãe. Ela ressaltou que se não fosse atrás, não saberia.

Após isso, ela fala que ano passado tinha uma pessoa que tinha um cargo abaixo da diretora, ela acha que era um coordenador, mas que fazia mais do que a própria diretora. *“Tudo podia chegar nele para resolver, ele tem um carisma com as crianças e, ano passado, quando precisei dele, ele foi prestativo e a diretora em momento nenhum chegou a te*

procurar. Mas esse ano tiraram ele”. (p. 3, linhas: 3-10) Ao falar disso, ela questiona a razão de o terem tirado da escola.

Após o início da entrevista, ela começa a falar do motivo pelo qual teve que procurar a escola. Conta que sua filha estava dando trabalho em sala de aula. O problema foi que a professora colocou sua filha na última carteira porque ela é a mais alta. Porém, mãe e filha não gostaram disso, pois Lia explica que sua filha gosta de ser ajudante da professora e na última carteira estava perdendo o interesse de ir à escola. Lia falou que o dia de ser ajudante era um dia especial para sua filha :

“é o dia que tem que fazer um penteado novo, é um dia que tem que por pulseira, ela tá indo pra uma festa de gala. Isso é prazeroso pra ela, ser a ajudante do dia, entendeu, e ela é última da lista, então assim, ela fica... Sabe? Super ansiosa pro dia de ser ajudante, então ela se sentiu... Lá no fundo, ela se sentiu... Num sei, eu acho que ela se sentiu, eu num sei te dizer como, mas eu senti que aquilo lá fez mal pra ela, aí eu cheguei na professora, falei “olha, a gente não podia resolver isso?” (p. 5, linhas: 12-17)

Depois de muito reclamar, a professora colocou a menina no penúltimo lugar, na lateral. *“Eu como mãe, aquilo lá tava me doendo, eu num queria que a minha filha viesse pra escola sem vontade, entendeu. E aí foi isso, a partir desse momento eu fiquei muito chateada com a escola, e só mantive porque é o último ano.”* (p. 6, linhas: 2-5)

Síntese:

Lia disse que estava insatisfeita, ano passado, com a diretoria e com a professora, mas este ano está satisfeita somente com a professora, porque a direção foi trocada e está muito ruim. Conta que fica sem respostas muitas vezes e que a APM é mal explicada, pois a escola só envia um bilhete perguntando se algum pai quer participar. Ano passado, ela queria que mudassem sua filha de lugar na sala de aula e depois de muito “brigar” ela conseguiu ser ouvida, diz que ficou muito brava com a escola e só não tirou a filha porque era o último ano dela.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco.

Ela gostaria que a direção fosse mais presente e acolhedora. Durante a entrevista, estava chovendo, e na sala onde estávamos dava para ver as crianças que passavam. Lia olhava e falava que a situação da estrutura física da escola estava lamentável, e diversas vezes ela chorava ao falar isso.

“tá chovendo hoje, tá chovendo, a situação da escola tá caótica, então eu gostaria que a relação da escola com a minha filha, com os alunos fosse de mais carinho e

respeito, porque eles aqui dentro podem reclamar, exigir o outro prédio, porque essa escola num tem condição de receber mais alunos há muito tempo, entendeu” (p. 6, linhas: 11-14)

Ela falou que queria que eles não pensassem no salário no final do mês e, sim, que fizessem por carinho às crianças e aos pais.

Síntese:

Lia relatou que gostaria que a direção fosse mais presente e acolhedora e que a infraestrutura da escola fosse melhor, pois os alunos não têm proteção necessária, já que o prédio é antigo. Ela considera que a escola precisa mudar para outro local, e se emociona ao falar.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Lia conta que não há muitos eventos na escola, mas esse ano teve um acontecimento legal, pois fizeram Festa Junina e, após a dança, teve o lanche dos pais com os alunos, e, como não foi avisado antes, todo mundo foi pego de surpresa, *“não foi nada avisado, porque não tem comunicação com a escola”*. (p. 6, linhas: 35-36)

Ela se lembrou também que a professora perguntou se ela podia vir ensinar alguma brincadeira de infância e ela aceitou, e falou que foi muito divertido e que queria ir mais. *“Porque pra minha filha é importante eu estar aqui, porque eu quero estar aqui, na outra escola, e na faculdade com ela, entendeu.”* (p. 6, linhas: 42-43 e p. 7, linha: 1)

Ela contou que deu vontade de ficar o dia todo ali na escola, *“porque foi... a gente vê que eles realmente ficaram encantados com uma brincadeira tão simples que eu gostava demais e que eles também gostaram muito.”* (p. 8, linhas: 26-28)

Síntese:

Lia relata que não ocorrem muitos eventos na escola, mas este ano teve Festa Junina e, após a dança, teve o lanche dos pais com os alunos, e embora não tenha sido avisado antes, foi bom e ela se lembrou que foi à escola para ensinar alguma de suas brincadeiras de infância para os alunos da sala de sua filha.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Lia explica que tem dificuldade com a direção, e que quando tinha o coordenador que a escutava, ela achava bom. *“Ele escutava lá no portão mesmo, inclusive esse ano eu não sei por que, a diretora foi proi... a professora foi proibida de falar com um pai e com uma mãe mesmo que seja uma coisa rápida.”* (p. 10, linhas: 7-9) Agora ela disse que tem que marcar horário, e que não tem ninguém na escola para escutá-la.

Síntese:

Lia falou que tem dificuldade com a direção, pois quando o coordenador trabalhava lá, ele a escutava até mesmo no portão e ela achava bom, mas agora tem que marcar horário, e que não há ninguém na escola para escutá-la.

SÍNTESE GERAL:

O primeiro tema possibilitou a Lia relembrar que estava insatisfeita, ano passado, com a diretoria e com a professora, mas este ano está satisfeita somente com a professora, porque a direção foi trocada e está muito ruim. Conta que fica sem respostas muitas vezes e que a APM é mal explicada, pois a escola só envia um bilhete perguntando se algum pai quer participar. Ano passado ela queria que mudassem sua filha de lugar na sala de aula e depois de muito “brigar” ela conseguiu ser ouvida, diz que ficou muito brava com a escola e só não tirou a filha porque era o último ano. No tema dois, relatou que gostaria que a direção fosse mais presente e acolhedora e que a infraestrutura da escola fosse melhor, pois os alunos não têm proteção necessária, já que o prédio é antigo, e considera que a escola precisa mudar para outro local, e se emociona ao falar. Em relação ao tema três, Lia diz que não tem muitos eventos na escola, mas este ano teve Festa Junina e, após a dança, teve o lanche dos pais com os alunos, e embora não tenha sido avisado antes, foi bom. Ela se lembrou que foi à escola para ensinar alguma de suas brincadeiras de infância aos alunos da sala de sua filha. No último tema, falou que tem dificuldade com a direção, pois quando o coordenador trabalhava lá, ele a escutava até mesmo no portão e ela achava bom, mas agora tem que marcar horário, e não há ninguém na escola para escutá-la. Em síntese, a subjetivação da relação com a escola desenvolvida por Lia, durante a entrevista, se apresentou como um tipo de conflito aberto, oposição, revolta e indignação com a direção da escola, este ano, sendo que no ano anterior a revolta era também com a professora. A indignação com a precariedade do prédio, a revolta com a falta de atenção da gestão e até mesmo da professora, levaram-na a querer tirar a filha da escola. Pode-se, portanto, falar de uma subjetivação de uma relação de oposição, conflito e

competição pelo poder de decisão sobre a vida escolar de sua filha entre a mãe e a escola, diretora e professora.

Processualidade:

Lia fala que quando teve um problema com sua filha (a princípio ela não fala qual problema), não foi atendida pela escola e não gostou. Após tentar novamente, um funcionário que tem um cargo abaixo da diretora, a ouviu e a atendeu, o problema foi resolvido, mas hoje ele não está mais lá. Conta, com indignação, que não sabe por que ele saiu, mas desconfia que o tiraram de lá; ele a acolhia, diferentemente da diretora que, segundo Lia, não fica na escola.

Lia conta emocionada sobre sua infância, lembrou-se de quando foi à escola ensinar as crianças a brincar de “bugalha”, e recordou que, na sua época, colocava pedra porque não tinha o arroz; ao falar sobre esse momento, ela diminui o tom de voz e a expressão corporal fica com menos movimento do que antes. Mas depois volta a falar que se sentiu revoltada com o descaso da escola, devido à infraestrutura precária do prédio, apontando os exemplos que via ali mesmo durante a entrevista. Ela queria ir mais à escola, pois o dia que foi gostou e foi algo diferente.

“Além de eu resgatar a minha infância, né, voltar lá atrás, eu ainda fiz uma coisa que eu não tinha feito né, que era costurar o saquinho e eu costurando ali eu... eu imaginei como que era, porque eu não tinha, mas algumas amigas tinham, como que era a mãe delas costurando pra elas.” (p. 8, linhas: 35-39)

Contou que sentiu que foi difícil fazer a entrevista porque teve sentimentos de tristeza e alegria, foi contraditório. *“Foi um mix de sentimentos, né, fazer essa entrevista, porque talvez se fosse uma outra pessoa da família fosse mais fácil, porque pra mim como mãe é difícil falar da escola com tanto, com sentimento de tristeza assim, eu gostaria de falar com mais alegria.”* (p. 12, linhas: 17-20)

Falou muito sobre o coordenador que não está trabalhando mais na escola, durante a entrevista, e se emocionou ao ver as crianças tomando chuva e a falta de infraestrutura da escola. Sentiu-se incomodada ao falar que sua filha estava na última carteira e que demora a ser chamada para ser ajudante.

Lia conta que ela é a voz de muitas mães que não falam nada, por isso é taxada de “chata”.

“Eu me senti revoltada em algumas partes e ter que reviver algumas situações, e bastante revoltada de tá presenciando as situações que eu já sabia como era, em relação à escola, à estrutura da escola, eu já sabia, tinha visto uma outra vez, mas não... não, não tanto quanto eu vi agora, tão perto assim (se referindo à situação que presenciou das crianças andando na chuva, muitas de fato não estavam com

blusa de frio ou calça), né, então foi bem revoltante tá aqui hoje e presenciar algumas coisas que você também viu.” (p. 12, linhas: 4-10)

Síntese:

Em relação ao agenciamento entrevista, Lia pôde, para além dos temas evocados, discorrer sobre sua dificuldade em comunicar-se com a escola sobre o problema do lugar que a professora colocou sua filha em sala de aula. Emocionou-se ao lembrar-se de sua infância e também ao presenciar as crianças tomando chuva, e lamenta que a escola não tenha infraestrutura adequada. Aproveitou a sua ida à escola para tirar fotos da situação vigente. Relatou que foi difícil e bom ao mesmo tempo participar da entrevista, pois esta fez emergirem nela sentimentos de tristeza, mas também de alegria, foi contraditório. Em vários momentos se referiu ao coordenador que não está trabalhando mais na escola, queria que ele tivesse continuado na escola. Lia disse e demonstrou que a entrevista foi uma oportunidade de desabafar como queria fazer na escola, mas atualmente não tem espaço. Ciente de seus direitos mínimos como mãe de aluno, Lia se considera porta-voz de outras mães que também não são ouvidas, sofrendo, por este motivo, discriminação por parte da escola.

Caso 8: Neide

Neide é mãe do aluno de Patrícia, que dá aula no 1º ano da escola F – vide quadro 2. A escola é localizada em um bairro relativamente novo. Por este motivo, há muitas casas e pontos comerciais sendo construídos e alguns imóveis estão à venda. Há prédios e apartamentos, trata-se de um bairro de classe média ou classe média baixa. Para se chegar a esta escola, há uma rodovia, existem chácaras pelo caminho e bastante área com árvores e plantas de várias espécies. Nas proximidades da escola, há terrenos baldios e o bairro é essencialmente residencial. As casas possuem construções novas e há vários terrenos na rua da escola.

Neide, 37, é casada e é professora há 18 anos com a faixa etária da Educação Infantil e primeiro ano. Tem 2 filhos, uma de 7 anos e um de 12, fez Pedagogia e Psicopedagogia. Ela tem a aparência um pouco preocupada, estava com o cabelo preso, tem pele clara. Fala devagar, e percebi que ela queria contribuir com a pesquisa, queria falar, mas no começo sentiu um pouco de dificuldade para se expor, pois como ela mesma disse, há uns anos, quando falava do distúrbio de aprendizagem de seu filho, ela chorava, mas hoje ela me contou que está conseguindo lidar melhor com o fato. Neide parecia estar falando de assuntos difíceis para ela e demonstrava não haver pensado sobre a relação família escola antes da entrevista. Disse que acha que foi mais difícil lidar com a dificuldade de seu filho justamente por ela ser

professora, pois se cobrava mais e queria que ele aprendesse; então, ela se sentiu frustrada. Seu tom de voz é baixo e calmo.

Quando cheguei, ela estava em sua sala de aula, me esperando, e nós fizemos a entrevista ali mesmo. Ela me contou que gosta de dar abertura aos seus filhos, mas é muito exigente, fala que percebe que cobra muito deles e que seu filho tem mais liberdade para conversar com seu marido do que com ela, pois ele tem medo de repressão. Apesar disso, não deixa de ser amorosa, conta que tudo o que vai fazer sempre leva seus filhos, raramente sai de casa sem levá-los consigo. Quando fala de suas dificuldades como mãe, relata que educar em relação aos valores é o maior desafio, pois se incomoda com o que vê à sua volta, tem receio do que pode acontecer e procura instruir seus filhos.

Quando acabou o tempo da aula, pediu que outra professora ficasse uns minutos a mais com seus alunos, para que ela terminasse a entrevista. Essa mãe foi escolhida, pois a professora entrevistada disse que seria melhor eu entrevistar uma mãe que trabalhasse na escola e que tinha uma que era mãe de uma de suas alunas.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Neide fala que hoje a relação da escola da sua filha é mais aberta, mas antes não era bem assim, numa outra gestão a relação era mais fechada. Hoje ela diz que a escola está mais preparada para receber as angústias e os anseios dos pais. Já no que concerne à escola do seu filho (a escola na qual Neide trabalha é a escola de sua filha), a relação com a escola é mais difícil. Ela disse que, como sua filha tem infecção de urina crônica, precisa ir sempre ao banheiro e então tem que sempre conversar com a professora, pois quando a menina precisar sair para ir ao banheiro, a professora não pode falar não.

“Devido a essa, essa infecção de urina crônica que ela tem, é uma criança que, infelizmente, banheiro ela não vai poder falar um não para ela, porque essa necessidade dela de ir ao banheiro é constante, devido ao líquido que ela toma, a água que ela tem que tomar todo momento.” (p. 1, linhas: 13-16)

Por isso, ao preencher a ficha de entrevista, no início do ano, Neide já coloca esta informação. Além disso, conta que, no ano passado, por indicação da professora, sua filha precisou de fonoaudióloga e ela levou a menina, até que a fonoaudióloga desse alta. Quanto a seu outro filho, fala, de forma apreensiva, que a escola dele não dá abertura, pois ele sempre teve muita dificuldade de aprendizagem, porque ele tem distúrbio do processamento auditivo, e até descobrirem que ele tinha este distúrbio, foi taxado de burro, até pela professora. Ela explica que foi muitas vezes à escola e eles nem sempre a ouviam, relata sobre sua angústia, pois parecia que a professora fazia diferença com seu filho, que a escola queria se livrar do

problema, sempre a mandando ir em busca de especialistas, e ela fazia sua parte, mas sentia que a escola não fazia a dela.

“Do F, se eu fosse falar algumas coisas, ia dar um bom livro, porque eu tive... ele, devido à dificuldade que ele tem, na aprendizagem, então tive que recorrer à escola, constantemente, não foi uma, não foi duas. Foi várias vezes. Hora ouvia, hora não (...) (p. 1, linha: 34 – p. 2, linha: 3)

E até descobrir isso, às vezes, ele era taxado como uma criança burra, né. E no meio dessa caminhada teve um dos professores que, que chegou a vias, de fato, a chamá-lo. Então foi onde eu procurei a escola, a professora não assumiu.” (p. 2, linhas: 8- 10)

Ela afirma que levou seu filho ao psicólogo e que ela também precisou fazer terapia. Fala que foi um período difícil. No caso de sua filha, a escola ajudava mais, procurava conversar, ter contato, mesmo que rapidamente.

“Às vezes, era apoio ‘ah, você pode fazer, estar fazendo alguma leitura, né, em relação à dificuldade que ele tinha para, para estar auxiliando’. É... palavras de incentivo, porque eu, no caso dela, “eu estou fazendo isso, isso, isso, está dando certo, então você continua esse trabalho em casa”. (p. 3, linhas: 9-12)

Sobre a escola de seu filho, contou que eles não comemoram nenhuma data festiva, o vínculo não é grande: *“é... lá é assim: não pode chegar muito perto não”*. (p. 7, linhas: 28-29)

Síntese:

O tema proposto permitiu a Neide expor as situações adversas pelas quais passou com a escola de seu filho. Ela observa a diferença entre a escola da sua filha e a do filho, e diz que hoje a escola em que a menina estuda está mais preparada para compreender as angústias e os anseios dos pais. Quanto à escola do menino, a relação com a mesma é mais difícil. Conta que, por indicação da professora, sua filha precisou de fonoaudióloga. Já o filho tem distúrbio do processamento auditivo, o que gerou angústias, pois parecia que a professora fazia diferença com seu filho, e a escola queria se livrar do problema, sempre indicando a busca por especialistas.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco

Neide fala que, no caso de sua filha, a relação está ótima. Ela acha que a escola realmente deve estar aberta para ouvir os pais, mas pontua, com sinceridade: *“Isso falando como mãe (risos), falando como mãe.”* (p. 3, linha: 15) Em seguida, diz que, quando a escola é muito fechada, dá a impressão que tem algo a esconder (fica pensativa, desconfortável com sua fala). Então explica que, no caso de seu outro filho, ela passou por isso, e tinha esta impressão. E expõe:

“E eu não falo, assim, totalmente, aberta, porque eu sei que tem as privacidades da escola, em relação, às vezes, é... sei lá, chamar atenção por uma indisciplina, às vezes, como mãe, se eu visse chamar atenção da minha filha, se fosse tão aberta, eu chegasse no pulo, eu ia... como que eu ia ter essa aceitação? Algo para se pensar também, não sei (risos). Não sei.” (p. 3, linhas: 27-31)

Síntese:

Neide disse que hoje, no caso de sua filha, a relação com a escola está ótima e a diferencia da outra escola onde seu filho estuda, e explica que, no caso dele, sentia que a escola não era receptiva. Relata que, como professora, sabe que tem certas privacidades que são próprias da escola, pensa que se visse alguém chamando atenção da sua filha, por exemplo, não saberia como reagir.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Neide fala que procura estar envolvida com a escola de seus filhos, falta do seu trabalho para comparecer, e ou ela ou seu marido costumam estar presentes. O dia em que tem Festa Junina ou algum evento, eles procuram comparecer também; contudo, na escola de seu filho não há datas comemorativas, teve somente uma vez, o que a leva a afirmar que o vínculo é bem mais escasso, e que a escola prefere ficar mais distante dos pais. *“(...)Caso contrário, esse vínculo é bem... É... lá é assim: não pode chegar muito perto não.” (p. 7, linhas: 28-29)*

Neide contou que o ano passado sua filha precisou de tratamento fonoaudiológico e a escola alertou:

“‘Neide, você vai precisar, sinto muito, mas você vai precisar de levar a G na fono’. Então, assim... mas eu tenho uma abertura bem, bem tranquila em relação a elas, né, então isso me dá uma certa segurança. O que eu tenho que fazer, ou do que eu não tenho que fazer, o que que eu tenho que ajudar, ou não, se eu estou extrapolando. A P, de vez em quando a professora me dá, fala ‘ó, você está passando um pouquinho dos limites com ela. Ela vai ficar apreensiva.’ Então eu acabo passando um pouquinho do que eu vivenciei com o outro para essa minha agora, né.” (p. 5, linhas: 7-13)

Síntese:

Neide fala que procura estar envolvida com a escola de seus filhos, falta do seu trabalho para comparecer à escola, e ou ela ou seu marido costumam estar presentes, mas que na escola do seu filho não há festas nas datas comemorativas, e que isso indicaria que a escola quer ficar mais distante dos pais. Disse ainda que, no caso da filha, há um diálogo franco e amigável com as professoras, mesmo quando se trata de encaminhamentos a profissional da saúde.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Neide me disse que, como professora e mãe, tenta separar seu trabalho na hora das reclamações, mas que é difícil e que, como seu filho tem problema de aprendizagem, para ela era mais difícil aceitar, por ser professora. Disse que reclama quando algo não está bom, mas tem mais liberdade na escola de sua filha. Um dia, ela reclamou na direção que o recreio dos menores estava acontecendo junto com o dos grandes, então falou que não concordava e outras mães também, então houve a separação. *Esses dias pra trás, em relação ao recreio, né. O recreio dos menores estava acontecendo junto com os grandes. Aí todo mundo falou um pouquinho, porque estava incomodando todo mundo mesmo em relação ao recreio. Ah... aí, teve uma separação.* (p. 5, linhas: 1-21)

Contudo, na outra escola, principalmente, disse que às vezes eles a atendem, mas de modo disfarçado.

“E tanto na outra (escola) também. Mesmo que eu percebo que eu não estou sendo atendida, o que me incomoda eu vou atrás para saber (...) uma escola eu percebo que, às vezes, atende um pouquinho mais, a outra não. Às vezes, se atende, atende meio disfarçado: não, eu estou te ouvindo sim, mas às vezes... entendeu?”. (p. 5, linhas: 26-27)

Neide se refere ao problema de aprendizagem que seu filho tem, pois acha que a escola não a acolhia e sim a responsabilizava, alegando que ela deveria buscar auxílio de outros profissionais, além da escola.

“Enquanto a criança atende às necessidades da escola que está seguindo, todas é... é... como que eu falo... o, o que é esperado dela dentro daquela aprendizagem, você não tem o que falar... aí eles num tem o que... eles não falam nada. Porém uma criança que tem um pouquinho mais de dificuldade, que vai precisar um pouquinho mais da paciência do professor, eu já percebo que não é... é... a escola não está muito receptiva para essas dificuldades.” (p. 6, linhas: 10-15)

Ela contou sobre a dificuldade da escola em lidar com seu filho. Ela então falou que estava levando na fonoaudióloga, na psicóloga, mas sentia falta que a escola fizesse a parte dela.

“Eles vinham falar, eu falei ‘eu já estou fazendo, ele já está indo na fono, já está indo não sei o que, não sei o que. Mas o que vocês estão fazendo? Vocês estão dando algum, algum reforço paralelo? A professora, dentro da sala de aula, está fazendo um trabalho individualizado com ele?(...) a escola está isenta... a escola não precisa ajudar aquela criança que está com dificuldade. (p. 6, linhas: 29-32) Os pais, sim, têm que procurar mil e um profissionais para atender aquela dificuldade no momento. E eu num concordava muito com isso.” (p. 6, linhas: 19-20)

Síntese:

Neide se refere ao problema de aprendizagem que seu filho tem, pois acha que a escola somente a responsabilizava, apontando que ela deveria buscar auxílio de outros profissionais além da escola, ou seja, a escola não se mostrava receptiva às dificuldades da criança, quiçá às suas dificuldades como mãe.

SÍNTESE GERAL:

O primeiro tema levou Neide a expor as situações adversas que passou com a escola de seu filho, a observar a diferença entre a escola da sua filha e a do filho, e a concluir que hoje a escola em que a menina estuda está mais preparada para compreender as angústias e os anseios dos pais. Quanto à escola do menino, a relação com a mesma é mais difícil. Conta que, por indicação da professora, sua filha precisou de fonoaudióloga. Em relação ao filho, ele tem distúrbio do processamento auditivo, o que gerou angústias, pois parecia que a professora fazia diferença com seu filho, e a escola queria se livrar do problema, sempre indicando a busca por especialistas. No segundo tema, Neide disse que hoje, no caso de sua filha, a relação com a escola está ótima, e a diferencia da outra escola onde seu filho estuda, explicando que, no caso dele, sentia que a escola não era receptiva. Relata que, como professora, sabe que há certas privacidades que são próprias da escola, pensa que se visse alguém chamando atenção da sua filha, por exemplo, não saberia como reagir. Referente ao terceiro tema, Neide fala que procura estar envolvida com a escola de seus filhos, falta do seu trabalho para comparecer, e ou ela ou seu marido costumam estar presentes, mas que, na escola do seu filho, não há festas nas datas comemorativas, e que isso indicaria que a escola quer ficar mais distante dos pais. Disse ainda que, no caso da filha, há um diálogo franco e amigável com as professoras, mesmo quando se trata de encaminhamentos a profissionais da saúde. No último tema, Neide se refere ao problema de aprendizagem que seu filho tem, pois acha que a escola somente a responsabilizava, apontando que ela deveria buscar auxílio de outros profissionais, além da escola, ou seja, a escola não se mostrava receptiva às dificuldades da criança, quiçá às suas dificuldades como mãe. Em síntese, por se tratar de uma mãe com dois filhos, em diferentes escolas, que é professora em uma delas, aquela na qual ela foi indicada pela diretora para conceder a entrevista, temos aqui o caso de uma subjetivação múltipla da relação da família com a escola, construída durante a entrevista. A mãe foi se referindo a uma escola e à outra conforme lhe parecesse oportuno, e, com isso, vimos aparecer subjetivação de confronto, conflito e oposição, ao lado de referência à outra relação que era considerada como boa ou ótima. Na ilustração dos casos, prevaleceu a situação de conflito e oposição, particularmente pelo fato de seus filhos serem encaminhados para

profissionais das áreas de saúde e educação. Referências à discriminação a seu filho e cobranças no sentido de uma atuação diferenciada das escolas em relação às suas dificuldades marcaram as subjetivações construídas durante a entrevista.

Processualidade:

Neide relata que seu filho sempre teve dificuldade em relação à aprendizagem, um distúrbio do processamento auditivo, e conta que no meio de sua caminhada, uma professora o chamou de burro, e fazia certa diferença em relação a ele em sala. *“Porém, eu não sei se eu posso dizer esse trauma, né, ele foi carregando por um longo tempo. No entanto, ele teve que passar por psicólogo. Foi um processo bem doloroso para nós e para ele. Às vezes, mais para mim, porque fui professora, né.”* (p. 2, linhas: 14-16)

Relata que se sentia impotente, não conseguia aceitar, até por ser professora, e sentia que não conseguia ajudar seu filho e não aceitava a dificuldade dele.

“Eu, eu fiz terapia um tempinho (risos), porque a minha aceitação... primeiro a minha aceitação com a professora em relação a ele, eu me senti impotente, porque eu como professora, ajudando os filhos dos outros e o meu próprio filho eu estava de mão atada, eu não conseguia ajudar. Eu não aceitava. Eu tive que procurar profissionais da área para mim estar investindo, fazendo um investimento, né, porque é um investimento alto, não é muito barato e para mim dá essa aceitação: que ele era, ele, que ele, no tempo dele, ele ia aprender na, na, da maneira dele.” (p. 2, linhas: 20-25)

Sentia-se enganada pela escola, tinha a impressão de que eles não a estavam acolhendo e compreendendo, como ela gostaria. Achava que a escola deveria estar mais aberta, mas quando pensa em seu lado professora se confunde e fica na dúvida.

Conta que se considera rígida em relação aos estudos de seus filhos, e eles sentem isso; reflete que sua filha é insegura na escola, principalmente na hora das provas, e Neide acha que é porque ela viu o que a mãe passou com o irmão.

“Ela ainda sofre um pouquinho, pelo que eu vejo. Porque ela vê todo o sofrimento em relação à aprendizagem com o meu outro menino, né, porque me via chorando (p. 4, linhas: 3-4)
(...) a impressão que eu tenho é: eu quero que eles sejam melhores que eu. O mundo, eu acho, está exigindo um pouquinho mais. Então eu acabo exigindo um pouquinho deles também. Não olho a idade, mas acabo exigindo um pouquinho deles... (p. 4, linhas: 14-18)
Quando é dia de prova, depois a professora me fala ‘você deixa a G tranquila, porque na primeira ela chorou, que ela ia tirar zero’. (p. 7, linhas: 6-9)

Ao final, Neide disse que não tinha parado para pensar no tema e que conversar sobre isso a levou a refletir sobre o que sua filha vivenciou com o irmão. Lembra que, para ela, como mãe, foi sofrido, faltava do serviço porque se sentia incompetente. *“Teve um ano que eu*

mais faltava do serviço do que, do que eu trabalhei, porque eu me sentia incompetente”. (p. 8, linhas: 18-19) Seu filho fez terapia e ela também. *“E eu fiz também, acho que foi mais para esvaziar um pouquinho o que estava dentro de mim, para colocar para fora, um pouquinho, o que estava dentro de mim, o que estava me angustiando.”* (p. 8, linhas: 24-26)

Síntese:

O agenciamento entrevista possibilitou que Neide discorresse sobre temas transversais, como o problema que passou para ajudar seu filho com a dificuldade que ele tinha na escola; sentindo-se desamparada e sem apoio da escola, cobrou-se por ser professora e não conseguir ajudar seu próprio filho, e sua rigidez a atrapalhou mais ainda, e refletiu sobre sua filha, que demonstra insegurança na escola decorrente do que toda a família vivenciou com o problema do filho. Neide também fez terapia. Ela demonstra suas fragilidades enquanto mãe e professora, e, durante a entrevista, fez questionamentos para si própria que não pôde responder, como, por exemplo, o limite da presença das mães na escola, inclusive o dela próprio.

Caso 9: Giulia

Giulia é mãe do aluno de Fabiana, que dá aula no 3º ano, na escola G – vide quadro 2. A escola é localizada na periferia da cidade. Giulia mora nas proximidades da escola, as ruas são estreitas e havia pessoas conversando na calçada em frente à escola quando cheguei. A comunidade que reside no bairro é essencialmente de classe baixa. O bairro fica próximo a uma rodovia. Há uma Igreja, pontos de comércio locais, um mercado, uma quadra e terrenos nas redondezas da escola. O bairro é mais afastado em relação às demais escolas e é essencialmente residencial. Havia muitos pontos de comércio pequenos abertos. Em frente à escola havia uma loja de roupas. A escola fica em uma esquina.

Giulia tem 35 anos, é divorciada, trabalha na escola como merendeira. Tem dois filhos, de 6 e de 8 anos. Formou-se em Pedagogia. Ela tem estatura mediana, um pouco acima do peso. Ela fala alto, seu rosto é expressivo, estava de avental. Ao final das falas que são mais difíceis de serem ditas, ela sorri e suspira ao mesmo tempo. Durante a entrevista, ela se emocionou diversas vezes devido à sua dificuldade em criar seus filhos sozinha, e, além disso, sente muito por eles não terem o pai presente. Falou sobre si mesma e de sua rotina, disse que uma de suas dificuldades é que seus filhos são muito diferentes um do outro, sua filha é mais séria, responsável, inteligente e mandona, as professoras a elogiam muito. Seu filho tem mais

dificuldade na escola e é mais devagar para fazer as coisas, e ela disse que ele é parecido com ela e a menina se parece com sua irmã. Seus pais a ajudam na criação dos filhos também.

Tema 1: Como é a relação da escola do meu filho conosco

Giulia disse que a relação é boa; por exemplo, quando acontece de a criança não copiar a lição, eles a chamam e comunicam facilmente, talvez por ela trabalhar na escola, porque não precisam nem mandar bilhete. Ela disse que colocou os filhos na escola em que trabalha para ficar mais fácil para ela, já que é mãe solteira e cuida de seus filhos sozinha, e o pai das crianças não sabe o que acontece com eles, pois se isentou da responsabilidade.

“num é pra vigiar... tipo assim, ficar vigiando eles, é pela facilidade pra mim, porque eu não tenho marido, eu sou sozinha, então eu que tenho que... se virar no trinta, e às vezes se eu pôr em outra escola aí dificulta, porque eu tenho que levar... buscar, e como eu tô aqui, já... tem que vim trabalhar eles já vem estudar e quando tem reunião eu também nem preciso de pedir pra... pra sair, eu já tô aqui (risada) aí... mais fácil.” (p. 1, linhas: 18-23)

Giulia fala que às vezes a professora tira foto dos meninos fazendo algum trabalho e manda para ela, dessa forma, acha que tem o lado bom também em ser merendeira da escola.

Síntese:

Em relação ao primeiro tema, disse que sua relação com a escola é boa e que consegue se comunicar facilmente, pois trabalha lá.

Tema 2: Como eu gostaria que fosse a relação da escola do meu filho conosco

Giulia disse que esse tema é difícil, pois em tudo o que ela precisa, é atendida. No começo do ano seu filho não queria copiar a lição, ela ficou preocupada, a professora e a diretora conversaram com ela e falaram que ela precisava ter paciência, pois ele estava em fase de adaptação; também contou que quando seu filho pegou o caderno de caligrafia, chorou muito. *“Primeiro... chora (breve riso), quase mata a gente de raiva... mas tá bom, aí depois caba que costuma, acho que de tanto cê persistir eles acaba entendendo... o que tem que fazer.” (p. 4, linhas: 36-38)* Falou que sua filha é muito “pra frente” e a professora chama Giulia para elogiar a menina, que gosta de comandar a sala e de ajudar a professora. Giulia acha até estranho, pois ela é o oposto do irmão e dela mesma.

Síntese:

Giulia disse que é atendida em tudo que precisa, por trabalhar na escola. Lembrou-se que no ano anterior seu filho não queria copiar a lição, ficou preocupada, mas teve o suporte da professora e da diretora, também contou que quando seu filho pegou o caderno de caligrafia, chorou muito e que ela ficava com raiva, não sabia como ajudá-lo.

Tema 3: As atividades que já acontecem e nas quais eu me envolvo com a escola do meu filho

Giulia fala que foi ver o desenho que eles fizeram dela mesma no Dia das Mães, e ela também tinha que desenhar seus filhos e ambos tinham que adivinhar depois. *“Aí a gente tinha que desenhar o filho, pra deixar depois pra eles tentar acertar qual que era o desenho que o seu pai tinha feito.* (p. 7, linhas: 14-15) Outra vez, foi participar das atividades em sala também, em que ela tinha que ajudar os filhos a pintar um quadro:

“Ai já aconteceu uma vez que a gente, os pais foi convidado pra fazer umas atividade pros filhos (...) cê tinha que ajudar ela a pintar um quadro, um quadrinho. Porque aí num dava pra dividir em duas né (expiração de riso) e aí um quer, o outro quer, aí eu fico um pouquim... e o dele que era mais rápido, o dela como era mais demorado, aí ele pediu pra professora se podia ficar lá, aí a professora deixou aí... ficou nós três lá pintando... um quadro. Foi legal.” (p. 8, linhas: 1-11)

Lembrou-se também que certa vez houve a Festa das Nações, na época da Copa do Mundo. Cada classe ficou com um país, cada sala montou um tipo de dança típica do país e ela foi convidada a ajudar. *“É, aí era festa, aí vendia as coisa, cada funcionário ajudou um pouco, mas aí nesse dia podia trazer a família, igual aí minha mãe veio uma vez que podia, era aberta pra mais gente, mas aí como eu já tô aqui né (riso) vejo tudo.”* (p. 9, linhas: 15-17)

Síntese:

Giulia fala que foi ver o desenho que eles fizeram dela mesma no Dia das Mães, ela também tinha que desenhar seus filhos e ambos tinham que adivinhar depois. Para ela, esta atividade deixou explícita a diferença de personalidades de seus filhos, sendo esta uma questão que ela acha desafiadora. Outra vez, foi participar das atividades em sala em que também tinha que ajudar os filhos a pintar um quadro. Lembrou-se ainda que já houve a Festa das Nações, na época da Copa do Mundo.

Tema 4: As dificuldades que encontro para me relacionar com a escola do meu filho

Giulia não vê dificuldade em relação a esta questão, acha mais fácil se relacionar quando está lá dentro e este é um dos motivos pelo qual ela escolheu que seus filhos estudassem nesta escola. Mas quando eles mudarem de escola, não sabe como vai ser. *“É mais fácil de relacionar quando cê tá aqui, igual cê conhece todo mundo, todo mundo te conhece, conhece seu filho, então se tiver fazendo alguma coisa... de errado já... já fala, se tiver que elogiar já elogia (riso).”* (p. 10, linhas: 10-13)

Síntese:

Giulia disse que não vê dificuldade na sua relação com a escola, acha mais fácil se relacionar quando está lá dentro e este é um dos motivos pelo qual ela escolheu que seus filhos estudassem nesta escola.

SÍNTESE GERAL:

Em relação ao primeiro tema, disse que sua relação com a escola é boa e que consegue se comunicar facilmente, pois trabalha lá. Sobre o segundo tema, disse que é atendida em tudo que precisa, por trabalhar na escola, e lembrou-se que no ano anterior seu filho não queria copiar a lição, ela ficou preocupada, mas teve o suporte da professora e da diretora; também contou que quando seu filho pegou o caderno de caligrafia, chorou muito e que ela ficava com raiva, não sabia como ajudá-lo. Em relação ao terceiro tema, Giulia fala que foi ver o desenho que eles fizeram dela mesma no Dia das Mães, e ela também tinha que desenhar seus filhos e ambos tinham que adivinhar depois. Para ela, esta atividade deixou explícita a diferença de personalidade de seus filhos, sendo esta uma questão que ela acha desafiadora. Outra vez, foi participar das atividades em sala em que também tinha que ajudar os filhos a pintar um quadro. Lembrou-se ainda que já houve a Festa das Nações, na época da Copa do Mundo. No último tema, Giulia disse que não vê dificuldade na sua relação com a escola, acha mais fácil se relacionar quando está lá dentro e este é um dos motivos pelo qual ela escolheu que seus filhos estudassem nesta escola. Em síntese, a subjetivação produzida durante a entrevista sobre sua relação com a escola reflete uma concepção muito favorável, mas que pode ser influenciada pelo fato de a mãe trabalhar como merendeira na escola. Assim, por estar o dia todo na escola, sua participação é a maior possível, levando-a a só ter elogios a fazer em relação a esta.

Processualidade:

Giulia fala que precisou colocar seus filhos na escola em que ela trabalha para facilitar sua rotina, pois ela tem que criá-los sozinha. *“É tudo eu, se tá doente é eu, se acontece algum*

problema na escola é eu... O pai deles num tem muito contato, nem sabe que que aconteça... Que que se passa.” (p. 1, linhas: 25-27) Fala, com a voz embargada de choro, que sente pelos filhos não poderem ter o pai presente, *“porque criança dá trabalho assim, num é só... Cé comprar... Se fosse comprar é fácil, vai lá e compra e dá, mas num é só isso.”* (p. 1, linhas: 35-36) Fica em silêncio.

Conta-me sobre sua rotina, como se estivesse precisando desabafar. *“Igual hoje ele num queria acordar, aí começa a chorar... Aí você tem que convencer que tem que ir... Porque aí cê já tá atrasada, aí cê atrasa mais ainda... Cada dia é uma... novidade, mas... (alguns segundos de pausa) Mas tem dia que estressa.”* (p. 2, linhas: 11-13)

Além disso, fala do desafio que é ser mãe da sua filha, pois a menina é muito diferente dela.

“A minha menina não tem nada a ver comigo, a menina. A personalidade dela é totalmente diferente... da minha. Tanto é que ela tem resposta que se cê me mandar lá eu fazer alguma coisa, ela não quiser fazer, ela te dá a resposta na sua cara na hora. (pausa) Ela num... E cê não consegue, é... dobrar ela, tipo assim, enganar com alguma coisa, ela num... num deixa passar não.” (p. 6, linhas: 16-20)

E fala que a menina é muito parecida com sua irmã, inclusive na aparência, já seu filho é mais *“largadão”*. A menina tem um jeito mais decidido, e até mesmo nos assuntos relacionados ao pai dela. Conta que sua filha fez um cartão para o avô dela no Dia dos Pais, e, de fato, seu pai não apareceu no Dia dos Pais. Então ela se preocupa mais com o menino nesta questão, pois ela não sabe se ele compreende e demonstra sua preocupação: *“agora eu num sei se o menino... num sei que que passa na cabeça dele, se ele sente falta de... num sei. Do pai... Num sei que que acontece. Ou tem mágoa.”* (ela chora neste momento) *“...dá raiva”*. (voz falhada, estava emocionada). (p. 14, linhas: 4-7)

E continua refletindo sobre o que sente: *“num depende de mim (essa palavra quase falhou, voz voltou a soar nasalada), não pelo fato de não tá junto comigo, mas de num ser presente na vida dos menino (voz mais fina, ainda bastante chorosa).”* (p. 14, linhas: 34-36).

Ao final, Giulia percebe que se passou mais de uma hora e fala: *“ai, parece que deu uma aliviada, achei que foi bom, nós acabô até que entrou... em outro assunto, (leve expiração de riso) né?”* (p. 14, linhas: 26-27)

Síntese:

Giulia, em relação às suas experiências vividas, pôde compartilhar seus sentimentos, sobre os quais, no dia a dia, não tem tempo para refletir. Conta sobre como é difícil criar seus filhos sozinha e não saber se eles sentem falta, se sentem mágoa do pai, mas que ela faz de tudo para que eles não tenham uma imagem ruim dele. Outra questão suscitada durante a

entrevista foi a sua dificuldade em criar sua filha, que tem uma personalidade muito diferente da sua. Ao final, volta a se lamentar, dizendo que a presença do pai das crianças não depende dela e isso a deixa frustrada. Giulia pede ajuda à entrevistadora e se sente aliviada ao expor seu cotidiano, demonstrando ser uma mãe que tenta utilizar os recursos que tem para ser uma boa mãe, já que seus filhos convivem com a ausência do pai. Ela revela, durante a entrevista, um movimento bastante evidente de esforço no seu papel de mãe. Durante a entrevista, se sentiu reconhecida e acolhida.

5. DISCUSSÃO

A primeira parte da discussão, referente às professoras, será dividida em três grupos. O primeiro inclui as professoras que não se referem à parceria com a família, que atribuem toda a responsabilidade a esta e se colocam numa disputa de responsabilidade com a mesma. São elas Alba, Glenda, Aline e Vitória. O segundo grupo inclui as professoras que criticam a família, mas também falam em parceria, e demonstram iniciativas neste sentido. São elas Silvana, Patrícia e Fabiana. O último grupo inclui as professoras que praticam efetivamente uma parceria com a escola. São elas Kiara e Lidianne.

A segunda parte da discussão, referente às mães, será dividida em três grupos. O primeiro grupo inclui as mães que não participam efetivamente da escola, elogiam a escola, demonstrando-se acríticas sobre o tema relação família- escola, pois acham que está bom como está e não vislumbram possibilidades de novas mudanças para o estreitamento da parceria. São elas Antônio, Ane, Aurora, Olívia e Pâmela. O segundo grupo é composto das mães que demonstram críticas à escola e que participam relativamente da escola. São elas Morgana e Lia; e o último grupo é referente às mães que efetivamente participam da escola. São elas Neide e Giulia.

1ª PARTE: PROFESSORAS

Grupo 1: Professoras que não se referem à parceria com a família - Alba, Glenda, Aline e Vitória

No primeiro grupo, no qual se encontram as professoras que não se referem à parceria com a família, cujo discurso revela culpabilização da família em detrimento da parceria, estão as professoras Alba, Glenda, Aline e Vitória. As subjetivações sobre a relação família-escola, na visão de Alba, são marcadas por imputação de responsabilidades à família, uma crítica severa a esta Instituição, desqualificação de seu funcionamento e reprovações que beiram o

preconceito contra as famílias das classes populares. A partir de seus relatos, a entrevista levou a professora a vivenciar, como tema transversal, o resgate de um acontecimento lastimável vivido por ela, uma doença, decorrente de sua profissão, atribuindo-a ao estresse que a profissão provoca. Em sua vivência desta experiência, destaca a dificuldade no contato com as famílias dos alunos, denunciando a falta de colaboração das mesmas. Atribui esta dificuldade à distância entre as famílias atuais e aquele tipo de família que seria ideal. Refere-se ao Conselho Tutelar como o órgão que poderia fiscalizar e orientar as famílias atuais, mas que não o faz, pelo menos não como ela acha que deveria fazê-lo. Alba revelou logo no início da entrevista uma ruptura subjetiva, que foi a enfermidade em decorrência do estresse do trabalho, inclusive atribuindo-a à falta do apoio familiar dos alunos. A partir daí, retorna ao trabalho mais conformada, sem desejo de mudança da realidade vigente, não acreditando que as mudanças pequenas do dia a dia poderiam fazer grande diferença.

Diversos autores discutem esta questão, como Leitte (2016), que afirma que a relação entre família e escola, em geral, se estabelece a partir de situações vinculadas a algum tipo de problema e que a escola, por sua vez, fica submetida ao controle dos órgãos superiores e reconhecidos socialmente como regulatórios e punitivos, o que distancia ainda mais as Instituições; Alba afirma ainda utilizar o Conselho Tutelar para amedrontar pais e alunos, revelando um modo punitivo de lidar com a comunidade e com as crianças; mesmo não obtendo resultados em relação ao aprendizado dos alunos, Alba parece preferir lidar com a frustração ao invés de tentar novas soluções.

Leite (2016) revela que as normativas apregoadas pelo Ministério Público e pelo Conselho Tutelar socialmente tem uma hierarquização superior aos regimentos escolares. Alba disse que este é um fato que ela encara como negativo, pois a escola acaba não tendo autonomia para ter autoridade com os alunos. Nesse sentido, Leitte (2016) pontua ainda que os alunos aprendem que as decisões que lhes dizem respeito vêm de fora, de uma ordem superior, às vezes, invisível e inexplicável; o poder de decisão é sempre superior. Alba acha que, se a escola tivesse mais autonomia, seria mais eficiente, pois poderia agir com a família de maneira mais firme. Ela dá um exemplo de alunos seus que iam sujos para a escola e, mesmo o Conselho Tutelar sendo acionado, não tinha resultados.

Alba culpabiliza as famílias pelo descaso com os filhos e afirma que a escola deveria ter mais autoridade para ser mais firme com os pais, pois o Conselho registra no papel, mas não age de forma a mudar a situação. *“Tipo assim, vamos supor três suspensões, de ficar em casa, e ser expulsa da escola”* (p. 9, linha: 4) Ribeiro (2004) verificou que a fórmula família-escola, da maneira como vem sendo empregada, acaba perpetuando a dinâmica de exclusão

das classes populares da escola pública. Alba fala que seria ótimo se tivesse um “padrão de família, pai, mãe, os dois presentes”, uma família que programasse quantos filhos poderia ter, dentro das condições reais para poder dar um bom estudo para eles. Esse relato corrobora as proposições de Antunes (2015), que apontou que tentativas de respostas aos problemas foram, na maioria das vezes, contaminadas pelas mais variadas formas de preconceitos, formando assim a lógica da exclusão, que dificulta o acesso e a permanência das classes populares nas instituições de ensino. A escola dificilmente consegue falar de outro ângulo que não o da moral e do castigo. A autora mostrou como tais tensões podem ser produto e produtoras das relações marcadas pela exclusão e pelo preconceito da escola em relação a determinadas famílias.

As subjetivações construídas por Glenda são análogas, pois mostram também uma crítica a esta participação. Ela se refere às “complicações” próprias das famílias como causa de suas dificuldades em acompanhar a vida escolar dos filhos e menciona que a presença dos pais na escola poderia perturbar a rotina desta. Glenda se esforça por mostrar que a escola e ela desempenham seus respectivos papéis de forma adequada e eficiente e que as falhas deveriam receber uma ajuda de fora - psicólogo e assistente social - para lidar com os problemas da comunidade. O tema transversal, decorrente do agenciamento entrevista, foi a questão da educação de valores que, para Glenda, deveria ser propiciado pela família, com os alunos chegando à escola já educados, pois ela acredita que o papel de ensinar a educação de valores é somente da família; seu discurso é pautado na hegemonia típica do tema relação família-escola, não abrindo espaço para inovações ou criações de possibilidades de sua parte, como apontado na literatura. Glenda apresenta uma visão ambivalente, pois afirma que deveria ter psicólogo e assistente social na escola, mas suas respostas pareciam querer justificar que a escola fazia a sua parte, e se a relação não era a ideal, era a família que não fazia a parte dela. Este tipo de subjetivação revela o quanto a relação está sendo tomada no sentido de uma disputa e não de uma parceria, para além de seu relato inicial.

O discurso de tais professoras compactua com a estratificação recorrente ao tema relação família- escola. Oliveira (2015) explica que a relação família-escola tem se apresentado de maneira unidirecional, marcada pela superficialidade e pela limitação, caracterizada pela pouca interação entre ambas as instituições.

Glenda acha que uma das suas dificuldades está em lidar com os alunos que não têm a chamada “educação de berço” e que o Assistente Social e o Psicólogo na escola seriam relevantes para transformar o cenário vigente. Pensa que deveria haver uma intervenção externa para que os problemas fossem resolvidos, pois a escola já faz além do seu papel.

Perez (2012) aponta que a dinâmica de culpabilização presente no Ensino Fundamental aumenta a tensão entre família e escola em relação ao desempenho escolar, fato esse comprovado nas constantes transferências de responsabilidades entre as instituições e pelo pouco enfrentamento das instituições em estabelecer diálogos e princípios já previstos no projeto político-pedagógico das instituições escolares.

A professora Aline também demonstra sua subjetividade no sentido de que a relação com as famílias de seus alunos está marcada pela atribuição da responsabilidade à família, bem como por um clima de disputa ou oposição entre as duas instituições. Aline revelou, durante a entrevista, sua dificuldade na relação com as famílias, pois os alunos são muito “soltos”, em sua opinião, e acha que hoje em dia os pais transferem suas responsabilidades para a escola; declara que o contexto dos pais é desfavorável para a educação de seus filhos, pois a realidade que observa é de famílias que não planejaram ter filhos, muitos são jovens ainda; e presencia o despreparo dos mesmos para exercer a maternidade/paternidade. Fala que mesmo assim tenta chamá-los, resolver por meio do diálogo, mas, em casos graves, pede ajuda ao Conselho Tutelar, em caso de muitas faltas ou agressividade, por exemplo. Oliveira A.L.R (2015) apontou que há um distanciamento entre escola e família que está alinhado ao preconceito, o que pôde ser visualizado na fala de Aline, pois esta julga que a grande maioria dos pais não planejou ter seus filhos, e, por serem jovens, não são preparados para tal função. Ademais, os resultados indicam que, embora seja recorrente o discurso de que a relação família-escola é benéfica para o aluno em termos de aprendizagem e consequente longevidade escolar, há ainda muito o que se fazer para que essa não seja uma relação permeada por uma falsa integração colaborativa pautada em relações de poder, pois é muito pior a família fazer a lição de casa com os filhos, obrigando-os devido à pressão da escola, do que não fazer. De forma transversal aos temas propostos, Aline lamenta que seus alunos não tenham a família ideal e que, na maioria das vezes, sejam tão jovens que nem sabem como exercer o papel de pais. O outro aspecto é a questão salarial, que a faz se sentir desvalorizada. Ao mesmo tempo em que Aline culpa as famílias, acolhe as crianças em uma tentativa de apaziguar as carências das mesmas ao oferecer carinho e até mesmo o pão que faltou em casa.

Vitória também responsabiliza a família por sua não participação, apesar de reconhecer a parcela de responsabilidade da escola. No que concerne ao agenciamento entrevista, Vitória revela sua dificuldade em relação aos alunos com necessidades especiais, e afirma que a família é importante para a criança, mas também não pode atrapalhar a escola. Durante a entrevista, Vitória demonstra seu movimento contraditório com um discurso estratificado, compatível com o pensamento hegemônico comum aos atores escolares, que é a

culpabilização da família e a falta de autocrítica, e demonstra sua confusão em relação ao papel da família na escola. Azad e Maldell (2015) desenvolveram um estudo com o objetivo de examinar se pais e professores concordam sobre suas preocupações com seus filhos com autismo e, quando tiveram a oportunidade, se eles discutiram essas preocupações. O desafio para pais e professores pareceu não ser tanto sobre concordar com uma preocupação, mas sim com a comunicação entre si sobre essa preocupação. Por exemplo, durante as conferências, uma maneira de melhorar a qualidade da comunicação entre pais e professores seria pedir aos mesmos para listar suas preocupações antes de falar sobre elas e trazer essas listas para a sua reunião. Pedir aos pais e professores que implementem intervenções consistentemente em casa e na escola é uma expectativa pouco realista, se não puderem se comunicar pela primeira vez sobre uma preocupação mútua. Este estudo mostrou tentativas práticas de tentar resolver a comunicação entre pais e professores de crianças com deficiência, mas tal atitude não foi visualizada na fala de Vitória.

O discurso de tais professoras compactua com a estratificação recorrente no tema relação família- escola, sobre o qual Oliveira (2015) afirma que a relação família-escola tem se apresentado de maneira unidirecional, marcada pela superficialidade e limitação, caracterizada pela pouca interação entre ambas as instituições. Silva (2014) pesquisou as significações de pais e professores sobre a relação família-escola, a partir das práticas dessa relação, e compreendeu que as significações divergentes de pais e professores, sobre a relação, apontaram para um distanciamento entre as duas instituições, de origens, histórias, propósitos, culturas e saberes diferentes, com dificuldades de ambas as partes para promover a aproximação. Outros autores também se ativeram a esta questão, como Saraiva e Wagner (2013), que verificaram que, na fala dos participantes, aparecem, em lados opostos, num jogo de culpabilidades mútuas, atribuições equivocadas e simplificadas dos episódios com que lidam no seu cotidiano frente à tarefa de educar. Além destes autores, mais recentemente, Ferraroto e Malavasi (2016) complementaram esta ideia e acrescentaram que, ao se colocar família e escola em relação conflituosa, instaura-se a lógica mercadológica, e ainda afirmaram que a cumplicidade família-escola deveria existir para além da presença em eventos e acompanhamentos escolares, atitudes que não foram verificadas nos discursos de Alba, Glenda, Aline e Vitória.

A despeito desta questão, Alves (2012) apontou a necessidade de se dar urgente atenção para o currículo da formação inicial de docentes, incluindo nele estudos e discussões críticas, nas quais sejam aprofundadas as relações da escola e das famílias, de forma a oferecer diretrizes consistentes aos futuros professores, e de modo que as redes de ensino

ofereçam e viabilizem, na formação continuada, encontros entre docentes, gestores e familiares, para que de maneira permanente, sistemática e colaborativa possam compartilhar experiências e aprofundar conhecimentos.

Perez (2012) discutiu sobre os papéis de ambas as Instituições e disse que seria importante a escola adquirir meios de estabelecer uma comunicação mais eficiente e equilibrada com as famílias, no sentido de discutirem dificuldades presentes na educação das crianças, buscando, de forma coletiva, encontrar estratégias adequadas para enfrentamento e incentivo à escolarização. Além disso, a escola também exerce função educativa junto aos pais, discutindo, informando, aconselhando, e encaminhando nos mais diversos assuntos.

Grupo 2: Professoras que criticam a família, mas falam em parceria - Silvana, Patrícia e Fabiana.

O segundo grupo inclui as professoras que até criticam a família, mas falam em parceria, demonstrando iniciativas neste sentido. São elas Silvana, Patrícia e Fabiana.

Silvana atribui a responsabilidade pela dificuldade na relação com a escola à família. Apesar disso, vem se esforçando para conseguir algum grau de envolvimento das famílias, com iniciativas individuais com alguns pais ou responsáveis. Relatou que acha importante estabelecer um laço de confiança com a família o quanto antes e também mostrar para os pais, já na primeira reunião, que eles devem confiar nela, estabelecendo ali um canal de comunicação. Bérubé, Poulin e Fortin (2007) verificaram que a representação positiva dos pais da escola está relacionada a menos agressividade e mais prosocialidade em crianças. Além disso, a comunicação entre pais e escola no início do ano letivo prevê uma diminuição dos comportamentos agressivos das crianças durante o ano, daí a importância de se considerar que a relação família-escola pode prever mudanças na adaptação social das crianças.

A referência que ela faz ao não encaminhamento dos alunos a profissionais é vivida por Silvana como uma grande limitação ao seu sucesso profissional, demonstrando que ela apostaria nisto se pudesse contar com esse tipo de ajuda. Ela ainda apontou que a dificuldade é a individualidade de cada família e em relação às atividades por meio das quais a escola pretende proporcionar a aproximação com os pais, falou do grupo de pais de crianças com necessidades educacionais especiais, que acontece regularmente. Lima e Chapadeira (2015) apontaram que promover um espaço de diálogo na escola em que alunos, professores e famílias possam refletir sobre a forma como estão lidando com as situações cotidianas é um passo importante para o sistema família-escola trabalhar suas relações e que o Psicólogo Escolar pode facilitar a relação entre a Saúde e Educação, dando suporte e capacitando os

educadores a respeito das condutas necessárias diante de transtornos ou dificuldades que o aluno tenha.

No que se refere às processualidades, Silvana evocou uma experiência vivida em seu trabalho referente à volta da licença maternidade. Além disso, referiu-se também à negligência de algumas famílias em relação aos cuidados com os filhos quanto ao encaminhamento a profissionais que possam ajudá-los nas dificuldades de aprendizagem que apresentam na escola. Ao lembrar a rejeição que sofreu por parte das famílias dos alunos, na volta de uma licença maternidade, vivenciou uma ruptura no plano afetivo e reagiu de maneira a culpabilizar ainda mais as famílias, aumentando assim sua dureza com as mesmas. Hoje percebe que ainda não encontrou um modo de lidar com todos os pais de maneira afetiva e encontra dificuldade na relação, além de não ter compreendido o que nela incomodou os pais, o que a motiva a rotular os pais ainda mais. Esta vivência pareceu ser o afeto mais aparente em seu relato.

No caso de Patrícia, as subjetivações da relação da escola com a família construídas por ela, durante a entrevista, enfatizam a responsabilidade da família pela sua falta de inserção nas atividades escolares cotidianas, configurando-se, dessa maneira, um posicionamento implícito de disputa na relação da escola com a família. Apesar disso, tenta aproximações com a família, como quando se dispõe a ensinar para as mães o modo novo de ensinar para as crianças a tarefa de casa. Como efeito da transversalidade do agenciamento entrevista, Patrícia se refere à dificuldade com a profissão e o quanto esta interfere com a sua vida pessoal, revelando em seu discurso ambiguidade. Por um lado, critica a escola, as crianças, revela o conflito da sala de aula, onde demonstra estratificação, culpabiliza a família falando sobre o Conselho Tutelar, mas também ajuda a família como pode, ensinando o jeito de ajudar os filhos na tarefa, demonstrando flexibilidade para lidar como pode com a realidade. Durante a entrevista, Patrícia expressa ter prazer em ensinar e alfabetizar, mas busca compreender como poderia ficar melhor em tudo, já que, apesar disso, não gostaria de continuar trabalhando em casa.

Patrícia evidencia suas crenças sobre as crianças, como, por exemplo, quando fala que as famílias dão presentes em detrimento da presença, mas por outro lado sente empatia e prazer no seu trabalho, inclusive na relação com as famílias, pois os ensina sobre os novos modos de ensinar, evidenciando uma realidade mista. Conta sobre as ambiguidades do seu trabalho, revelando um ambiente com violência. e por outro lado, relata o prazer pelo seu trabalho.

Andrada (2003) aponta o trabalho do psicólogo na escola e sua importância no sentido de possibilitar espaços de discussões para orientações colaborativas, sem fazer uso de somente uma teoria para explicar todo e qualquer fenômeno, enquadrando nela as dificuldades que possam surgir nas relações escolares. Nesse sentido, Lima e Chapadeiro (2015) concluíram que promover um espaço de diálogo na escola, em que alunos, professores e famílias possam refletir sobre a forma como estão lidando com as situações cotidianas é um passo importante para o sistema família-escola trabalhar suas relações, e que o Psicólogo Escolar pode facilitar a relação entre a Saúde e a Educação, dando suporte e capacitando os educadores a respeito das condutas necessárias diante de transtornos ou dificuldades que o aluno tenha.

As subjetivações da relação da escola com a família apresentadas por Fabiana colocam a responsabilidade pelas dificuldades da mesma sobre a família, cobrando desta uma ação mais disciplinadora, uma preparação social dos alunos. No entanto, o tom geral do discurso construído por ela é de busca de compreensão do que leva os pais a não participarem, ao mesmo tempo em que cita diversas oportunidades para esta participação, apontando assim uma intenção de que a parceria possa se estabelecer. Para além das representações evocadas pelos temas propostos, as questões que parecem incomodar Fabiana são o desnível, os problemas de comportamento, a dificuldade de aprendizagem dos alunos, diante das quais busca formas de agir. Seu movimento subjetivo aparece como uma tentativa de utilizar sua experiência com educação infantil, que é mais socializadora, para interagir com os alunos, por exemplo, com cadeiras em formato de círculos na sala de aula, fora do padrão enfileirado tradicional. O discurso de Fabiana revela uma empatia com os alunos e suas dificuldades de aprendizagem, e, durante a entrevista, ela demonstrou afetividade com sua profissão, bem como diversas tentativas de dar o seu melhor como professora.

Fabiana parece não se sentir satisfeita com a participação da família, mas não sabe como criar estratégias para que a relação seja mais estreita. Fabiana sente que precisaria de apoio do psicólogo escolar, inclusive pergunta à pesquisadora qual seria o caminho correto. Pensando nestas questões, Vidotti (2017) destacou a criação de estratégias por parte dos professores e gestores, além do desenvolvimento de atitudes positivas na forma como eles se relacionam com as famílias, criando um ambiente amistoso e colaborativo que beneficia o processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes, sendo que as características pessoais da equipe escolar podem influenciar esta relação, ou seja, aqueles mais pacientes, amorosos e compreensivos relataram nunca ter vivenciado problemas com familiares, que se sentem à vontade quando comparecem à escola, pois avaliam o relacionamento como igualitário e se voluntariam a participar e colaborar no que for preciso.

Segundo Ferrarotto e Malavasi (2016), a cumplicidade família-escola, para além da presença em eventos escolares e acompanhamentos das tarefas, significa uma aliança que envolva tais Instituições no estudo permanente de como era, como está e o que se deseja para a educação dos estudantes. Os autores alertam ainda que a diferença de classe social e as dificuldades das mães com a educação de seus filhos parecem acentuar esta distância, tornando o caminho para o encontro das duas Instituições, ainda pedregoso. Fabiana apontou que, de fato, existe uma distância que ela ainda não conseguiu transpor. Fala que não consegue explicar porque ainda existe essa lacuna, mas tem certeza que quando a escola caminhar com a família, haverá melhora na escola pública. A subjetivação da relação da escola com a família apresentada por Fabiana coloca a responsabilidade pelas dificuldades na mesma sobre a família, cobrando desta uma ação mais disciplinadora, uma preparação social dos alunos. Desta forma, caracteriza-se por pressupor uma disputa e não uma parceria entre as duas instituições.

Em relação às processualidades, Fabiana inicia seu relato com as dificuldades decorrentes da dupla jornada de mãe e professora. Cita ainda o grande número de alunos por turma, se refere às dificuldades em se aproximar das famílias e destaca aquilo que mais a deixa preocupada, as dificuldades de aprendizagem de alguns alunos, diante das quais se sente impotente. Ao final, ressalta a importância de ter tido a oportunidade de participar da entrevista, pois, como professora, sente muita necessidade de poder falar sobre seu trabalho. Fabiana demonstra, portanto, flexibilidade em sua personalidade, inclusive na relação com seus alunos, o que evidencia um caminho para possíveis linhas de fuga, revelando esta tendência na entrevista também, pois disse que precisa deste espaço para repensar a educação, pois não sabe lidar com as disparidades dos alunos em sala de aula, mas sabe que é essencial respeitar a singularidade dos alunos. Fabiana revela empatia com os alunos, e durante a entrevista, mostrou afetividade com sua profissão, bem como diversas tentativas de dar o seu melhor como professora.

Nesse sentido, as concepções de Fabiana foram encontradas no estudo de Andrada (2003), que apontam como o trabalho do psicólogo na escola é de fundamental importância, desde que este abra espaço para discussões, para orientações colaborativas, sem fazer uso de somente uma teoria para explicar todo e qualquer fenômeno, enquadrando nela as dificuldades que possam surgir nas relações escolares. Ressaltou a importância de ter tido a oportunidade de participar da entrevista, pois, como professora, sente muita necessidade de poder falar sobre seu trabalho. Gostaria que a base da educação viesse mais estruturada, ou seja, que os pais ensinassem sobre comportamento social para as crianças e disse que sente dificuldade

com a quantidade de alunos em sala e com a diversidade dos alunos, pois cada um apresenta uma demanda.

Seu movimento subjetivo aparece como uma tentativa de utilizar a sua experiência com educação infantil, que é mais socializadora, para interagir com os alunos, por exemplo, com cadeiras em formato de círculos na sala de aula, fora do padrão enfileirado tradicional.

Dessa forma, Patrícia, Silvana e Fabiana constroem suas subjetividades acerca deste tema no sentido de tentar aproximações sutis, mas ao mesmo tempo também revelam culpabilização às famílias. Oliveira (2015) teve por objetivo investigar como a temática da família aparece no contexto das políticas de avaliação e responsabilização no cenário mundial e, de maneira mais específica e aprofundada, indicou que há espaços de aproximação entre as duas instituições, mas ainda há um distanciamento que está alinhado ao preconceito. Disse que não basta que a família esteja na escola apenas como presença, faz-se necessário potencializar essa participação transformando-a em engajamento.

O segundo grupo (Silvana, Patrícia e Fabiana) inclui as professoras que até criticam a família, mas falam em parceria, demonstram iniciativas neste sentido, tais como a formação de grupos de pais de crianças com deficiência e o atendimento individual dos pais na reunião. Elas ensinam os pais, de maneira individualizada, a ajudarem as crianças e as festividades com os familiares. Diversas iniciativas foram apontadas nos estudos de Andrada (2003), Coco e Goos (2007), Hohlfeld, Ritzhaupt e Barron (2010), Shriberg et al. (2012), Okeke (2014), Saraiva e Wagner (2013), Silva (2014) e Lima e Chapadeiro (2015). Estes autores apontam iniciativas e ações para promover o encontro da família e da escola, tais como o desenvolvimento de um projeto de parceria em que os pais apoiem os professores em habilidades informáticas, a utilização da comunicação ativa e frequente, e tudo isso sendo apoiado por meio de workshops, visitas domiciliares e sessões de grupo de suporte; utilização de tecnologias de informação e comunicação (TIC) como uma ponte entre as escolas, as famílias e a comunidade, encorajamento de conversas, ajuda instrumental e atividades não-escolares que servem para desenvolver qualidades pessoais positivas. As críticas à relação família- escola foram visualizadas nos estudos de Perez (2012), Oliveira (2015), Ferraroto e Malavasi (2016) e Leitte (2016), que indicaram que há espaços de aproximação entre as duas instituições, mas ainda há um distanciamento que está alinhado ao preconceito.

Grupo 3: Professoras que praticam efetivamente uma parceria com a família:

Kiara e Lidiane

O último grupo, em que estão Kiara e Lidiane, inclui as professoras que praticam efetivamente uma parceria com a família. As subjetivações produzidas pelas professoras a respeito da relação família-escola revelaram adesão à importância fundamental da participação dos pais, utilizando-se das mais diversas estratégias, além de abordá-los diretamente. São elas Kiara e Lidiane. As subjetivações produzidas pela professora Kiara a respeito da relação família-escola revelaram adesão à importância fundamental da participação dos pais, ao reconhecimento de que, na escola onde trabalha, isto já acontece, mas que em outras, nas quais não acontecia, tomava a iniciativa de sensibilizar os pais, utilizando as mais diversas estratégias, além de abordá-los diretamente. A entrevista parece ter propiciado a emergência de aspectos favoráveis à relação da escola com a família, com o contraponto da imposição de projeto por parte da rede municipal de ensino. Ainda assim, sente sua capacidade de criação limitada para ensinar livremente seus alunos artes, teatro, expressão corporal e socialização, revelando o modo como subjetiva as propostas da rede de ensino. Além disso, demonstra experimentações em relação aos encontros com os pais e descobriu que formas próximas de encontros mais afetivos com os pais colaboram para que eles se sintam mais confortáveis para conversar com ela. Aspectos que caracterizam uma verdadeira parceria na relação com a família. Bento et al (2017) buscaram compreender o nível de participação dos pais na escola e a percepção dos mesmos, e descobriram que os pais reconhecem a importância da sua participação na escola e reconhecem que esta participação influencia o desenvolvimento escolar dos alunos, pois valoriza as aprendizagens de todos os agentes educativos.

No último grupo (Kiara e Lidiane), as subjetivações produzidas pelas professoras a respeito da relação família-escola revelaram adesão à importância fundamental da participação dos pais, utilizando-se das mais diversas estratégias, além de abordá-los diretamente. Tanto Kiara como Lidiane têm um olhar para a singularidade da comunidade e de seus alunos, revelando que este olhar sensível faz diferença nos resultados escolares, comportamentais, relacionais, e faz com que as famílias queiram participar mais, tal como nos estudos de Andrada (2003), Coco e Goos (2007), Bérubé, Poulin e Fortin (2007), Hohlfeld, Ritzhaupt e Barron (2010), Shriberg et al. (2012), Okeke (2014) e Lima e Chapadeiro (2015).

Kiara demonstrou ter empatia com as famílias, por ter aprendido, com a experiência, que acolher os pais pode trazer resultados positivos, como no caso do aluno de cujo pai ela se aproximou por meio do elogio à criança e não do julgamento, e o pai se surpreendeu, transformando naquele momento aquela relação.

Kiara reitera que o importante não é a criança ser ensinada pelos pais, e sim que os pais valorizem a escola. Padovini (2016) aponta que a contribuição dos pais no universo escolar deve ser o interesse pelos estudos, a valorização do trabalho que é realizado pela escola, o acompanhamento das atividades e calendário escolar, a participação nos eventos e nas reuniões de pais. Estas e outras estratégias podem motivar a criança a desenvolver-se em suas atividades escolares e na cultura pelo aprendizado. É válido ressaltar que os pais não têm a obrigação de ensinar conteúdos curriculares, este é o dever da escola, o que lhes cabe é dedicar atenção e incentivo aos estudos dos filhos. Kiara reitera a importância do elogio à participação dos pais nas atividades promovidas pela escola. Refere-se à importância de incentivar os pais a valorizarem as potencialidades dos alunos. Cita o envolvimento dos mesmos em atividades conjuntas com os alunos, como parte de um Projeto da escola. As proposições de Kiara corroboram as colocações de Vidotti (2017), que percebeu que elogiar pode aumentar o elo do professor com a família, pois professores que utilizam este recurso, ao invés de se queixarem dos alunos, conseguiam maior apoio dos pais ou responsáveis.

Kiara considera muito favorável manter vínculos com os pais. Elogia a participação dos mesmos nas atividades promovidas pela escola. Ao final, lastima a ocorrência de projetos impostos pela Secretaria Municipal de Educação, pois estes impedem a criatividade e espontaneidade do professor na sua condução do programa de ensino. Assim, a entrevista parece ter propiciado a emergência de aspectos favoráveis à relação da escola com a família, com o contraponto da imposição de projeto por parte da rede municipal de ensino. Dessa forma, sente sua capacidade de criação limitada para ensinar livremente seus alunos. Além disso, demonstra experimentações em relação aos encontros com os pais e descobriu que formas próximas de encontros mais afetivos colaboram para que os pais se sintam mais confortáveis em conversar com ela.

Nesse sentido, Souza, Andrada, Pissolatti e Venancio (2013) pesquisaram os sentidos configurados pelos pais sobre o que é a escola na vida de seus filhos e chegaram à conclusão de que a escola deve abarcar questões de formação ético-moral, esportiva, cultural e artística, além de espaços de interação físico-afetiva, e que a escola não é motivadora para os filhos, a menos que tenha um espaço mais humanizado que englobe o socioafetivo. No entanto, os pais esperam que esse movimento parta da escola e não se incluam e nem a seus filhos nesse processo de mudança e construção de um ambiente educacional realmente interessante. Como se pode ver na citação acima, Kiara foi uma professora que questionou os projetos enviados pela Prefeitura Municipal, corroborando o sentido que os pais almejam no trabalho destes autores.

Kiara revela seu modo empático com a entrevistadora, assim como afirma tentar ser com os pais de seus alunos, sua fala demonstrando afetividade com seu trabalho e satisfação por trabalhar na escola em que está atualmente.

As subjetivações produzidas pela professora Lidianne durante a entrevista também possuem a característica de uma parceria efetiva com a família. No nível pessoal, vê-se como afirmativa, decidida e até mesmo disciplinadora. Lidianne mostra que está disposta e critica o sistema. Considera estas características indispensáveis para sua ação como educadora e mesmo como sujeito de transformação social. Tanto no discurso, como nos fatos arrolados como exemplificação de sua experiência, ela demonstra uma compreensão da integração indispensável entre ela e os familiares de seus alunos, e, de fato, investe nesta parceria. Assim, pode-se verificar que dois aspectos parecem ter se destacado como temas transversais durante o processo de entrevista: as orientações feitas às famílias para que sejam mais firmes na educação dos filhos e as estratégias assumidas em sala de aula para se conseguir a obediência dos alunos. Lidianne é empática com a família, compreende a realidade circundante, não tem expectativa com a “família ideal” e aceita os alunos e as famílias, tentando integrá-los como pode, seja chamando os irmãos mais velhos, seja conversando com os pais no momento da saída ou entrada na escola; ela tem intimidade e se integra na comunidade, até mesmo porque ali vive. Ao mesmo tempo em que é flexível, também demonstra rigidez com os alunos, pois os estigmatiza chamando os alunos que tem melhores notas e bom comportamento de alunos exemplares e pede auxílio destas crianças para anotar o nome dos demais enquanto ela sai da sala, demonstrando, dessa forma, seu jeito disciplinador. Ela, porém, é afetiva e age com ações práticas no dia a dia, refletindo uma realidade mista.

Lidianne demonstrou empatia com os familiares, talvez por fazer parte da comunidade e conhecer os irmãos de seus alunos, e pede auxílio a eles ou mesmo manda recado para a mãe. Disse que tem mãe de aluno que estudou com ela e que, às vezes, as encontra no supermercado do bairro e conversam sobre a criança. No caso do qual ela se lembrou, falou que a criança estava com dificuldade e a mãe explicou que trabalha fora, então ela tinha a liberdade de chamar a irmã do menino para “pegar no pé” dele. Dessa forma, Lidianne demonstra sua subjetividade, como uma professora que interage com a comunidade de maneira firme.

Ferrarotto e Malavasi (2016) chamam atenção, nesse sentido, para a cumplicidade família-escola, que, para além de presença em eventos escolares e acompanhamentos das tarefas, significa uma aliança que envolve tais Instituições no estudo permanente de como era,

como está e o que se deseja para a educação dos estudantes. Ainda, a diferença de classe social e as dificuldades das mães com a educação de seus filhos parecem acentuar esta distância. Lidiane relatou que as mães às vezes desistem do direito que a criança tem de fazer o reforço contraturno, por não terem quem leve a criança. Contou o caso de uma mãe que disse para ela que não tinha ninguém para levar seu filho no reforço, por isso teria que assinar a desistência.

Em relação às processualidades, pode-se verificar que dois aspectos parecem ter se destacado como temas transversais durante o processo de entrevista. O primeiro deles se refere ao seu modo de conceber a educação, com certa rigidez disciplinar, enquanto, num segundo plano, demonstra afetividade em relação ao bairro em que mora e trabalha, fato este que reverbera efetivamente no seu modo de lidar com as famílias e alunos. Fala que inicialmente sentia vergonha do bairro, mas o trabalho com os alunos e o convívio, já que reside ali, levou-a a uma identificação acentuada, a ponto de desejar que sua filha venha a estudar na escola onde trabalha.

Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017) apontam que a posição de diálogo exige que os profissionais da escola se abram para uma outra lógica, na qual as famílias são chamadas para fazer parte dos tempos e espaços de reflexão e decisão, em um sentido de construção plural da história da escola. Este aspecto não foi observado nas falas das participantes, pois as mães não sabem que podem desempenhar tal papel. Tanto Kiara como Lidiane têm um olhar para a singularidade da comunidade e de seus alunos, revelando que este olhar sensível faz diferença nos resultados escolares, comportamentais, relacionais, e faz com que as famílias queiram participar mais. Shriberg et al. (2012) relataram várias formas de apoio, incluindo encorajamento de conversas, ajuda instrumental e atividades não-escolares que servem para desenvolver qualidades pessoais positivas.

2ª PARTE: MÃES

A discussão das mães será dividida em três grupos. O primeiro grupo inclui as mães que não participam efetivamente da escola e elogiam a escola, demonstrando-se acríticas sobre o tema relação família- escola, pois acham que está bom como está e não vislumbram possibilidades de novas mudanças para o estreitamento da parceria. São elas Antônia, Ane, Aurora, Olívia e Pâmela. O segundo grupo é composto por mães que demonstram críticas à escola e que participam relativamente da escola. São elas Morgana e Lia. E o último grupo é referente às mães que efetivamente participam da escola, sendo elas Neide e Giulia.

Grupo 1: Mães que não participam efetivamente da escola, elogiam a mesma, demonstrando-se acríticas sobre o tema relação família escola - Antônio, Ane, Aurora, Olívia e Pâmela.

Antônia contou sobre o apoio que teve de um coordenador que a acolheu e, a partir desta relação horizontal, ela recebeu orientação, disse que, como foi mãe muito nova, não sabia nada sobre escola e o coordenador a orientou até mesmo em relação à alimentação dos meninos. Ela relatou: *“lá em casa só de leite que eu gasto com ele, que ele bebe bastante, é mais de oito caixa por mês, e o Luís Cláudio ainda falou pra mim que é muita coisa pra uma criança né... Ele vem pra escola e dia de terça-feira é dia de pizza né, ele compra duas pizza, traz lanche, come comida (riso), L. C. (coordenador) ainda falou “não, cê tem que, é... tem que balancear a alimentação dele”* (p. 16, linhas: 30-35)

Antônia, partindo de sua autoavaliação depreciativa, não vê outras formas de participação na escola, senão a busca de ajuda para suas dificuldades com os filhos. Parece naturalizar a relação com a escola tal como está, sem cobrança ou crítica mais contundentes, como se assim estivesse bom para ela, não caracterizando um confronto ou disputa, mas uma parceria não muito atuante dentro da escola.

Em relação à processualidade, Antônio relatou acontecimentos marcantes de sua história, falou de sua dificuldade em admitir que seu filho mais velho precisava de tratamento, pois não estava conseguindo aprender, e que sofria preconceito das pessoas pelo modo de seu filho ser, mas que o preconceito vindo de sua mãe a deixa mais magoada, somando-se, inclusive, ao fato de que ela a criou de forma negligente quando era criança, não a apresentando à importância da escola, que é um lugar onde, hoje, ela tem se sentido acolhida. Contou que gostaria de ter tido a oportunidade de ter aprendido e por isso faz de tudo para que seus filhos estudem. Estar presente na escola é uma forma de resgatar a sua própria vontade de ter estudado. Ela deposita, assim, este sonho em seus filhos. Pode-se perceber então que o agenciamento entrevista lhe permitiu catarse e discernimento parciais sobre a sua situação, mantendo a posição de dependência em relação à escola e, ao mesmo tempo, vinculando-se com a entrevistadora do mesmo modo. Sua autoavaliação depreciativa parece favorecer este vínculo dependente com a escola e com a entrevistadora.

Já Ane demonstrou não se interessar em estar presente na escola, justificando que a escola sempre dá os mesmos recados. Em seu relato, o seu tom de voz revelava seu jeito passivo, e ela fala que, quando tem recado urgente, a professora o envia pelo caderno e que não tem necessidade de ir à escola. Demonstrou pouco interesse na entrevista e às vezes não sabia responder, ficando em silêncio ou se ocupando com o jantar. Pareceu não saber qual o seu papel na escola e não se interessar por essa questão.

Ane não apresentou críticas ou queixas em relação à escola. Não disse como gostaria que a relação com a escola fosse. Neste sentido, não se pode falar em um conflito ou oposição, mas também não se trata de uma parceria, caracterizando mais uma omissão.

Ane revelou um movimento claro de não gostar do assunto “escola”, disse que não gostava de estudar e suas escolhas em sua vida foram casar e trabalhar. Esta aversão pela escola se repete com os filhos, pois não tem paciência para assuntos relativos à escola e revela sua indisponibilidade para dar seu tempo para este tipo de assunto, tanto na tarefa com os filhos quanto na própria entrevista. Ane demonstrou, assim, que o tema a incomodou, provavelmente pelo fato de ser uma mãe que não vai às reuniões, podendo ter sentido na entrevista uma espécie de cobrança, o que pode ter contribuído para sua inibição e dificuldade em responder, especialmente quando o tema é a relação ideal com a escola.

Demonstrou que o tema a incomoda, que não gostou dos seus tempos de escola e nem pretende auxiliar seus filhos, pois isto a faz lembrar-se de suas vivências. Além disso, seus filhos demonstraram que sentem falta da mãe e que muitas vezes o desencontro se faz presente na rotina da família. A impossibilidade de Ane em estar com os filhos e até mesmo com a entrevistadora se fez evidente.

Quanto ao caso de Aurora, esta contou que gosta da escola de suas filhas e sempre procura ir às reuniões, fala que já teve alguns problemas relacionados ao *bullying* com uma de suas filhas e que conversou na escola. Disse que participa pouco da escola, somente quando é convidada a alguma atividade, nas reuniões de pais ou quando acontece algum problema que ela tem que resolver.

A subjetivação da relação com a escola produzida durante a entrevista revela a admissão de uma parceria, na qual sempre que surgem problemas a mãe vai à escola e os resolve, e sempre que a escola necessita, solicita a presença da mãe e esta comparece, sem nenhuma referência a conflitos, disputas ou oposições entre as instituições. No entanto, também não há referências à participação da mãe nas decisões cotidianas tomadas na escola, nos órgãos colegiados ou APM.

Em relação à processualidade, a entrevista cartográfica possibilitou que Aurora desenvolvesse uma transversalidade na entrevista, discorrendo sobre temas subjacentes, e que criasse novas elaborações no momento da entrevista. Aurora repensou suas atitudes em relação à superproteção que exerce na criação de suas filhas, revelando que iria mudar seu jeito de ser, e lembrou-se que não tinha deixado sua filha mais velha ir à casa de uma colega para fazer o trabalho da escola, mas que quando chegasse em casa iria autorizá-la, pois refletiu que estava errando, mas que pretendia mudar, e repetiu esta frase diversas vezes na

entrevista, revelando o nascimento de uma transformação. *“Estava lembrando da Bianca, agora, tinha que ir agora na casa da coleguinha fazer uma maquete. Daí eu falei pra ela, ela nem pen... falou direito, eu falei ‘você não vai. Eu vou fazer com você. Eu vou te ajudar. Eu já tô errando aí. Eu acho que ela tem que ter... ela tem que... o que eu queria. Eu não posso proibir ela de tudo, do jeito que a minha mãe proibiu, é... fez mal pra mim. Vou até repensar, né, porque ainda dá tempo, no final de setembro que tem que entregar essa maquete (risos).”* (p. 19, linhas: 13-25)

Aurora mostrou uma estratificação inicial, uma tomada de consciência e pretende mudar o jeito com suas filhas, e diz que compreendeu que deve confiar no que a professora falou de fazer tarefa na casa das colegas, e que a socialização é parte importante do aprendizado de suas filhas. Dessa forma, percebe-se que questões subjetivas de Aurora tem relação direta com o desenvolvimento integral de seus filhos.

Olivia disse que gosta da escola e que não tinha do que reclamar. A subjetivação produzida durante a entrevista sobre a relação de Olívia com a escola se caracteriza por declarar um convívio amigável e parceiro, no qual sempre que a escola promove eventos, ela comparece, quando há problemas, a professora manda recado; nas reuniões, as reclamações sobre o comportamento de seu filho são sempre as mesmas e para ela são normais. Assim, não expressa conflito, disputa ou oposição, mas também não revela uma participação no cotidiano escolar, nas tomadas de decisão, nos órgãos colegiados ou APM.

Para Olívia, dar-se conta de que sua rigidez na educação do filho era resultado da educação que recebera, mesmo tendo tematizado aquele tipo de educação como ruim, causadora de sofrimento, parece não ter sido suficiente para produzir um redirecionamento na sua subjetividade como educadora. Pode-se supor que o processo de produção de subjetividade com o qual iniciara a entrevista se manteve na mesma direção até o final, inicialmente rígido, controlador, e no decorrer da entrevista buscando suas causas, mas ao final não questionando-o ou redirecionando-o. Olivia demonstra um movimento subjetivo contraditório, pois mesmo estando insatisfeita com a superproteção que recebeu, prefere repeti-la, porque isso foi o que aprendeu, e portanto se sente mais segura assim, deixando o filho em casa em vez de deixá-lo livre para brincar na calçada, já que o que ela vê no jornal reafirma seu modo de cuidar.

Pâmela considera boa sua relação e a de seu esposo com a escola, disse que gostaria que a escola continuasse como está, tem amizade com a professora de sua filha e tem o *WhatsApp* das duas professoras. Em relação às atividades na escola, sua família é Testemunha de Jeová e, portanto, não comemora feriados, mas nesta escola, não há muitos feriados

comemorativos, nem mesmo Festa Junina, pois a escola procura não envolver os pais. Pâmela disse que, apesar de trabalhar fora, cobra-se para estar presente, e que seus filhos só são bons alunos e mais inteligentes porque ela e seu marido participam ativamente da educação escolar deles.

Poder-se-ia caracterizar a relação como um convívio amigável, mas sem muito contato físico, apenas virtual por redes sociais, quando necessário. Neste sentido, Pâmela parece naturalizar a relação com a escola tal como está, sem cobrança ou crítica mais contundentes, como se assim estivesse bom para ela, não caracterizando um confronto ou disputa, mas uma parceria não muito atuante dentro da escola.

No que concerne ao agenciamento entrevista, fala que faz questão de participar da aprendizagem de seus filhos e ser próxima da professora, pois deseja ser diferente do modo como sua mãe a educou, pois esta não pôde ser tão presente, já que teve que criá-la sozinha. Demonstrou que se cobra muito sobre o papel de mãe que desempenha, durante a entrevista, e disse fazer questão de participar da vida escolar de seus filhos mesmo tendo que pedir para sair do trabalho por um tempo, pois seus filhos são prioridade. Pareceu estar sobrecarregada em relação aos diversos papéis que exerce, mas prefere continuar assim, pois acha que é o melhor que pode fazer para não se sentir culpada. O sentido de estar presente no cotidiano escolar de seus filhos está bastante atrelado à sua subjetividade.

Em resumo, Antônia se relaciona com a escola de maneira dependente, Ane, de maneira omissa, Aurora se preocupa excessivamente com seus filhos e se relaciona com a escola de maneira a sanar os conflitos das filhas na escola, mas não participa de maneira ativa na escola. Apesar disso, demonstrou abertura à mudança, flexibilizando a rigidez com que educa seus filhos. Olivia mostrou-se totalmente acrítica frente ao tema e rígida na educação do seu filho, repetindo a forma como foi criada, sem crítica ou reflexão. Pâmela apresenta crenças “prontas” sobre a maneira correta de desempenhar seus papéis de mãe e profissional, e mesmo se cobrando e se sentindo sobrecarregada, prefere continuar assim.

De modo geral, as mães deste primeiro grupo resgataram suas infâncias, fazendo um paralelo com a relação com os filhos atualmente. Demonstraram não saber, de fato, qual o seu papel na escola, revelando-se acríticas sobre a escola e não se posicionando de maneira ativa na mesma.

Oliveira L.M (2015) apontou que, de forma geral, a relação família-escola tem se apresentado de maneira unidirecional, marcada pela superficialidade e limitada, caracterizada pela pouca interação entre ambas as instituições, familiar e escolar. Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017) analisaram a visão expressa nas falas das famílias, sobre a escola de seus

filhos. Percebeu-se uma visão diferencial da escola e que ouvir as famílias permitiu conhecer o lugar ocupado pela escola em suas vidas, elucidando aspectos nem sempre claros aos profissionais que, se considerados, podem contribuir com a trajetória escolar dos estudantes. Antônio, Ane, Aurora, Olivia e Pâmela demonstraram não ter espaço na escola para serem ouvidas, e nem mesmo sabem que podem ser participantes ativas da escola.

Ribeiro (2004; Ribeiro & Andrade, 2006; Ribeiro & Andrade, 2010) teve como objetivo-compreender as percepções dos pais sobre a escola, os professores e o significado da educação formal, verificando as semelhanças e diferenças entre suas representações e vivências, no âmbito da relação com a escola. Observou-se que o conhecimento propagado pela escola é visto e vivido pelos pais como superior ao seu, o que parece levá-los a pensar que não possuem os requisitos necessários para tornar seus questionamentos legítimos. Ao negar essa assimetria vigente, a escola termina assumindo seu local de poder, estabelecendo uma relação estereotipada com os pais, sem conseguir uma aliança eficaz. A escola parece se relacionar com as famílias prioritariamente no sentido de uma exigência de complementaridade. As mães deste primeiro grupo não percebem a assimetria existente entre família e escola e se mantêm acríicas. Além disso, revelaram que suas questões subjetivas atravessam o tema relação com a escola.

Grupo 2: Mães que apresentam críticas à escola e que participam relativamente da escola - Morgana e Lia

O segundo grupo inclui as mães que apresentam críticas à escola e que participam relativamente da escola.

Morgana resolveu o problema de relacionamento que sua filha vivenciou na escola por meio de um encaminhamento para a Psicóloga dado pela escola. Destaca-se que a escola poderia e deveria resolver as questões de relacionamento dentro da escola, e não de maneira individual fora da escola. Morgana disse que a escola deixa a desejar no que diz respeito a datas comemorativas, pois não comemora datas relevantes e ela não sabe porquê. Acha que a escola poderia aproveitar algumas sugestões dos pais; Morgana tem sugestões sobre o que melhorar na escola, pois gostaria que a escola oferecesse mais eventos ou atividades para a comemoração de datas festivas, mas não sabe como dá-las. Para Ferrarotto e Malavasi (2016), o protagonismo deve estar nas mãos da escola e sua comunidade, em relações ancoradas na horizontalidade e no conhecimento profundo da realidade local, atreladas a propósitos emancipadores de uma sociedade menos desigual, mais solidária e humana. Apesar de apresentar críticas à escola, Morgana disse não ter voz ativa na escola.

O agenciamento entrevista possibilitou a Morgana entrar em contato com sua história, e, desta forma, ela pôde sentir mais empatia pelo que sua filha vivencia hoje na escola e ter maior consciência sobre seu comportamento que, por vezes, é agressivo na educação dos filhos. Ainda que a subjetivação não pareça caracterizar um confronto com a escola, aproximando-se mais de um convívio amigável, apresenta críticas a esta por não considerar os pais, tal como ela acha que deveria.

No caso de Lia, esta criticou a estrutura e a diretora da escola, porém disse que não há espaço para ser ouvida na escola. Afinal, quando precisou resolver um problema, houve longa demora de retorno. Lia disse que a escola não explica o que é a APM, por exemplo, e ela se lembra de que somente recebeu um bilhete perguntando se queria participar. Como não sabia como funcionava, não participou.

Relatou que não observa uma comunicação eficiente com a escola e lamentou este fato. Lia fez a entrevista em tom de desabafo, utilizando-a como uma oportunidade para falar o que gostaria, mas que não pode. Lia demonstrou gostar de desempenhar o papel de mãe e o faz de tal maneira que é capaz até de brigar para proteger sua filha. Este movimento subjetivo foi visto como primordial em suas escolhas, até mesmo o fato de ter se sentido satisfeita por ter sido escolhida para a entrevista, demonstrando disponibilidade para assuntos relacionados à sua filha.

As questões vivenciadas por Lia foram levantadas por Lima e Chapadeiro (2015), que verificaram que professoras e famílias têm percepções diferentes que geram situações de acusações mútuas entre famílias e escola e que há falhas e dificuldades na comunicação entre os subsistemas. As autoras deste trabalho apontam que promover um espaço de diálogo na escola em que alunos, professores e famílias possam refletir sobre a forma como estão lidando com as situações cotidianas é um passo importante para o sistema família-escola trabalhar suas relações, e que o Psicólogo Escolar pode facilitar a relação entre a Saúde e a Educação, dando suporte e capacitando os educadores a respeito das condutas necessárias diante de transtornos ou dificuldades que o aluno tenha. Os (des)Encontros fazem com que família e escola atuem de modo distinto, tornando a relação disfuncional.

Em relação ao agenciamento entrevista, Lia discorreu sobre sua dificuldade em comunicar-se com a escola sobre problemas associados à sua filha. Emocionou-se ao se lembrar de sua infância e também ao presenciar as crianças tomando chuva, lamentando o fato de que a escola não tenha infraestrutura adequada. Pareceu evidente, em seu relato, a falta que ela sente do coordenador que a escutava em qualquer momento e que a fazia se sentir acolhida. Lia parece procurar na escola acolhimento para suas dificuldades, que se misturam

com as de sua filha, e quando não o encontra, se frustra. O sentido principal de sua frequência à escola é proteger sua filha de frustrações, tais como quando a menina o foi colocada para sentar na última carteira na sala de aula.

Pode-se, portanto, falar de uma subjetivação de uma relação de oposição, conflito e competição pelo poder de decisão sobre a vida escolar de sua filha, entre a mãe e a escola, diretora e professora. Ciente de seus direitos mínimos como mãe de aluno, Lia se considera porta-voz de outras mães que também não são ouvidas, sofrendo, por este motivo, discriminação por parte da escola.

Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017) apontam que quando chamadas à fala, as famílias têm muito a dizer, e que dar voz a elas permite uma melhor compreensão da população, seus anseios, dúvidas, reivindicações e proposições, abrindo a possibilidade para que o Projeto Político-Pedagógico da escola seja realmente construído por seus diversos segmentos, inclusive as famílias que há tanto tempo são silenciadas neste processo. Ferrarotto e Malavasi (2016) elucidam que o protagonismo deve estar nas mãos da escola e sua comunidade, em relações ancoradas na horizontalidade e no conhecimento profundo da realidade local, atreladas a propósitos emancipadores de uma sociedade menos desigual, mais solidária e humana.

Grupo 3: Mães que efetivamente participam da escola - Neide e Giulia

O último grupo é referente às mães que efetivamente participam da escola. Os temas sugeridos possibilitaram a Neide expor as situações adversas pelas quais passou com a escola de seu filho, e a observar a diferença entre a escola da sua filha e a do filho, apontando que hoje a escola em que a menina estuda está mais preparada para compreender as angústias e os anseios dos pais. Já no que concerne à escola do filho, a relação com a escola é mais difícil; ele tem distúrbio do processamento auditivo, o que gerou angústias, pois parecia que a professora fazia diferença com seu filho, a escola queria se livrar do problema, sempre indicando a busca por especialistas. Ela acha que a escola somente a responsabilizava, apontando que ela deveria buscar auxílio de outros profissionais, além da escola, ou seja, a escola não se mostrava receptiva às dificuldades das crianças, quiçá às suas dificuldades como mãe.

Wagner e Saraiva (2012) fizeram um grupo focal com mães, o qual abordou os seguintes temas: o envolvimento da família com a escola dos filhos; a comunicação com a escola; dificuldades percebidas na relação família-escola, e mercantilização da educação. Os autores verificaram que a família e a escola, na fala dos participantes, aparecem em lados

opostos, num jogo de culpabilidades mútuas e atribuições equivocadas e simplificadas dos episódios com que lidam no seu cotidiano frente à tarefa de educar. A questão da mercantilização da educação foi citada por Neide como um impedimento para que haja parceria, visto que a escola do filho demonstrou não estar preparada para lidar com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, já que o foco é o vestibular.

O caso de Neide denota subjetivação de conflito e oposição, ao lado de referência a outra relação que era considerada como boa ou ótima. Referências à discriminação de seu filho e cobranças no sentido de atuação diferenciada das escolas em relação às suas dificuldades marcaram as subjetivações construídas durante a entrevista. Neide demonstrou implicação efetiva na educação de seus filhos, faz questão de estar presente, falta ao trabalho para comparecer à escola, mas, na escola do seu filho, não há festas nas datas comemorativas, o que indicaria que a escola quer ficar mais distante dos pais. Disse ainda que, no caso da filha, há um diálogo franco e amigável com as professoras, mesmo quando se trata de encaminhamentos a profissionais da saúde.

O agenciamento entrevista possibilitou que Neide discorresse sobre temas transversais, como, por exemplo, o problema pelo qual passou para ajudar seu filho com a dificuldade que ele tinha na escola; sentindo-se desamparada e sem apoio da escola, ela se cobrou por ser professora e não conseguir ajudar seu próprio filho, alegando que sua rigidez o atrapalhou mais ainda e refletiu em sua filha, a qual demonstra insegurança na escola decorrente do que toda a família vivenciou com o problema do irmão. Prevaleceu, no discurso de Neide, a situação de conflito e oposição, particularmente pelo fato de seus filhos serem encaminhados para profissionais das áreas de saúde e educação. Referências à discriminação de seu filho e cobranças no sentido de uma atuação diferenciada das escolas em relação às suas dificuldades marcaram as subjetivações construídas durante a entrevista. Neide tem a concepção de que deve ajudar seus filhos a valorizar a escola, por ser professora, e as questões relacionadas às dificuldades de seus filhos na escola a colocam em uma relação estratificada com seus filhos. Neide demonstra suas fragilidades enquanto mãe e professora, fazendo, durante a entrevista, questionamentos para si própria que não pôde responder, como, por exemplo, o limite da presença das mães na escola, inclusive o dela próprio.

Lima e Chapadeiro (2015) desenvolveram uma pesquisa qualitativa cujo objetivo foi analisar sistemicamente a relação entre escola e famílias de crianças apontadas pelos professores como tendo problemas de aprendizagem. Verificou-se que professoras e famílias têm percepções diferentes que geram situações de acusações mútuas entre famílias e escola e que há falhas e dificuldades na comunicação entre os subsistemas. As autoras deste trabalho

apontam que promover um espaço de diálogo na escola em que alunos, professores e famílias possam refletir sobre a forma como estão lidando com as situações cotidianas é um passo importante para o sistema família-escola trabalhar suas relações e que o Psicólogo Escolar pode facilitar a relação entre a Saúde e Educação, dando suporte e capacitando os educadores a respeito das condutas necessárias diante de transtornos ou dificuldades que o aluno tenha. Os (des)Encontros fazem com que família e escola atuem de modo distinto, tornando a relação disfuncional.

Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017) analisaram a visão expressa nas falas das famílias sobre a escola de seus filhos. Percebeu-se uma visão diferencial da escola e que ouvir as famílias permitiu conhecer o lugar ocupado pela escola em suas vidas, elucidando aspectos nem sempre claros aos profissionais que, se considerados, podem contribuir com a trajetória escolar dos estudantes. Neide relatou que, em suas experiências, não sentiu que foi acolhida pela escola do seu filho, o que a levou a ter uma acentuada frustração frente à dificuldade de aprender que ele tinha e sentiu-se ainda limitada por ser professora e ver que seu filho não aprendia como tinha idealizado outrora. Apesar disso, Neide se mostrou presente na escola, foi diversas vezes conversar com a professora, e, mesmo não tendo o acolhimento que desejava, não deixava de estar presente. Já no que diz respeito à sua filha, Neide tem uma relação de parceria com a professora, e, talvez por serem colegas de trabalho, têm uma comunicação mais horizontalizada.

No caso de Giulia, os temas possibilitaram que ela refletisse sobre seu papel como mãe. Disse que sua relação com a escola é boa e que consegue se comunicar facilmente, pois trabalha lá. Lembrou-se que foi participar das atividades em sala em que tinha que ajudar os filhos a pintarem um quadro, fazendo isso juntamente com eles. Estas atividades colaboraram para que Giulia se sentisse parte do desenvolvimento educacional dos filhos. Diversos autores apontam a importância deste envolvimento para a criação da motivação da criança pelos estudos. Padovini (2016) observa que, diante da considerável participação do adulto na vida da criança, identifica-se a sua contribuição no universo escolar por meio do interesse pelos estudos e da motivação passada dos pais aos filhos para que se desenvolvam em suas atividades escolares e na cultura pelo aprendizado. Ou seja, o importante é que os pais motivem a criança e que não se sintam pressionados a participar ou ensinar os filhos nas tarefas de casa.

Giulia, em relação às suas experiências vividas, pôde compartilhar seus sentimentos, sobre os quais, no dia a dia, não tem tempo para refletir. Contou sobre como é difícil criar seus filhos sozinha e não saber se eles sentem falta, se sentem mágoa do pai, mas que ela faz

de tudo para que eles não tenham uma imagem ruim dele. Ela se lamenta, em grande parte da entrevista, pelo fato de que não depende dela que o pai das crianças seja presente e isso a deixa frustrada. Podem-se observar diversos processos de produção de subjetividade que mudam de foco durante a entrevista, revelando que o movimento subjetivo de Giulia é voltado em grande parte para o papel de mãe e pai que deve desempenhar na criação dos filhos e para as dificuldades decorrentes deste fato, ela se emocionou significativamente durante a entrevista.

Reitera-se a importância de considerar o empoderamento das famílias como forma de terem voz ativa na escola, conscientizando-se de seu papel. Nesse sentido, Chechia (2009; Chechia & Andrade, 2012) pesquisou a experiência que os pais obtiveram por meio do contexto grupal entre as mães, sendo esta a matriz para o desenvolvimento de novos relacionamentos com a escola, colaborando assim para o envolvimento dos pais na escola. Essa experiência pôde ser resumida na união e interação que o contexto grupal propiciou aos pais. Chechia (2009; Chechia & Andrade, 2012) buscou verificar e avaliar os efeitos de uma intervenção grupal com os pais sobre a relação destes com a escola e o desempenho escolar de seus filhos, em quatro grupos de pais de alunos com insucesso escolar; a experiência que os pais obtiveram, por meio do contexto grupal, foi matriz para o desenvolvimento de novos relacionamentos com a escola, colaborando assim para o envolvimento. Essa experiência pode ser resumida na união e interação que o contexto grupal propiciou aos pais por meio da espontaneidade e não-diretividade vivenciada com a intervenção. As análises estatísticas dos resultados da aplicação, antes e depois da intervenção, permitiram concluir que o envolvimento dos pais influenciou consideravelmente na aprendizagem do filho com insucesso escolar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem teórico-metodológica adotada no presente artigo coloca como meta principal a investigação dos processos de produção de subjetividade, tal como foi exposto na seção de Metodologia. Nesse sentido, adotou-se a organização de dados no formato de estudo de casos, por este dar maior visibilidade às singularidades de cada entrevistada. Na discussão, não se pretendeu buscar explicações, interpretações ou qualquer forma de resolução das problemáticas envolvendo a família e a escola, mas, sim, mostrar as subjetividades construídas por nove professoras e nove mães do Ensino Fundamental.

Como se pôde perceber, a discussão foi dividida em três grupos de professoras. O primeiro reuniu as professoras que não se referem à parceria com a família, cujo discurso

revela culpabilização da família em detrimento da parceria, e incluiu as professoras Alba, Glenda, Aline e Vitória. O segundo grupo foi composto pelas professoras que até criticam a família, mas falam em parceria e demonstram iniciativas neste sentido. São elas Silvana, Patrícia e Fabiana; e o último grupo incluiu as professoras que praticam efetivamente uma parceria com a escola. São elas Kiara e Lidiane.

Em relação ao primeiro grupo, as subjetivações sobre a relação família-escola produzidas por Alba revelam um modo punitivo de lidar com a comunidade e com as crianças. As subjetivações construídas por Glenda mostram uma crítica à participação da família. Aline demonstra sua subjetividade revelando que a relação com as famílias de seus alunos está marcada pela atribuição da responsabilidade à família bem como por um clima de disputa ou oposição entre as duas instituições. Vitória também responsabiliza a família por sua não participação, apesar de reconhecer a parcela de responsabilidade da escola.

As componentes do segundo grupo, que incluiu as professoras que até criticam a família, mas falam em parceria, demonstram iniciativas neste sentido. Silvana atribui a responsabilidade pela dificuldade na relação com a escola à família. Apesar disso, vem se esforçando para conseguir algum grau de envolvimento das famílias, com iniciativas individuais com alguns pais ou responsáveis. No que se refere às processualidades, Silvana evocou a sua rejeição por parte das famílias dos alunos. No caso de Patrícia, as subjetivações da relação da escola com a família construída por ela, durante a entrevista, enfatizam a responsabilidade da família pela sua falta de inserção nas atividades escolares cotidianas. Como efeito da transversalidade do agenciamento entrevista, Patrícia se refere à dificuldade com a profissão e à interferência da mesma em sua vida pessoal. As subjetivações da relação da escola com a família apresentadas por Fabiana colocam a responsabilidade pelas dificuldades encontradas naquela sobre a família, cobrando desta uma ação mais disciplinadora, uma preparação social dos alunos. No entanto, o tom geral do discurso construído por ela é de busca de compreensão. Para além das representações evocadas pelos temas propostos, as questões que parecem incomodar Fabiana são o desnível sociocultural entre os alunos, os problemas de comportamento, a dificuldade de aprendizagem dos alunos, diante dos quais busca formas de agir.

No último grupo, composto pelas professoras que praticam efetivamente uma parceria com a escola, estão Kiara e Lidiane. As subjetivações produzidas pela professora Kiara a respeito da relação família-escola revelaram adesão à importância fundamental da participação dos pais e ao reconhecimento de que na escola onde trabalha demonstra experimentações em relação aos encontros com os pais. Lidiane é empática com a família,

compreende a realidade circundante, não tem expectativa com a “família ideal” e aceita os alunos e as famílias, tentando integrá-los como ela pode.

Em relação à discussão das mães, estas foram divididas em três grupos: O grupo um é referente às mães acríticas – Antônio, Ane, Aurora, Olivia e Pamela. O grupo dois é referente às mães que criticam e participam relativamente na escola – Morgana e Lia e o último grupo inclui as mães que participam efetivamente da escola – Neide e Giulia.

Em relação ao primeiro grupo, foi possível observar que Antônio se relaciona com a escola de maneira dependente, Ane, de maneira omissa, Aurora se preocupa excessivamente com seus filhos e se relaciona com a escola de maneira a sanar os conflitos das filhas na escola, mas não participa de maneira ativa na escola, apesar disso, demonstrou abertura à mudança, flexibilizando a rigidez com que educa seus filhos. Olivia demonstrou-se totalmente acrítica frente ao tema e rigidez sobre a educação do seu filho, repetindo a forma como foi criada sem crítica ou reflexão. Pamela apresenta crenças “prontas” sobre a maneira correta de desempenhar seus papéis como mãe e profissional, mesmo se cobrando e se sentindo sobrecarregada prefere continuar assim. De modo geral, resgataram suas infâncias, fazendo um paralelo sobre a relação com os filhos atualmente. Demonstraram não saber de fato qual seu papel na escola, revelando-se acríticas sobre a escola e não se relacionando de maneira ativa na mesma, além disso, revelaram que suas questões subjetivas atravessam o tema relação com a escola.

O segundo grupo, que inclui as mães que demonstram críticas à escola e que participam relativamente da escola, revela que Morgana e Lia têm sugestões e críticas, reveladas à pesquisadora no momento da entrevista, sobre o que melhorar na escola, mas não sabem como fazê-las.

O último grupo é referente às mães que efetivamente participam da escola. Os temas sugeridos possibilitaram à Neide e Giulia exporem as situações adversas que vivenciaram com a escola de seus filhos, ambas demonstraram implicação efetiva na educação de seus filhos, fazem questão de estar presente Nesse sentido, Neide e Giulia refletiram criticamente sobre seus papéis como mãe.

A contribuição do estudo se estende ao fato de o tema relação família- escola ser ainda estratificado e rotulado e à importância de cooperar para que novas políticas públicas sejam adotadas a partir da visão de quem vivencia estas questões diariamente, que são pais e professores. Além disso, reitera-se a necessidade de a formação de professores englobar novas questões, tais como as novas concepções de parceria visando as reais necessidades das famílias, vistas sob o ponto de vista delas mesmas; reitera-se com este estudo também a

importância da psicologia escolar no contexto escolar público. Este estudo revela como a função social da escola tem se dado e quais caminhos tem tomado, trazendo contribuições metodológicas para a prática cotidiana escolar. A limitação do estudo reside no critério de escolha das professoras e mães devido à indicação da diretora.

Dessa forma, foi possível dar voz às mães e às professoras, possibilitando que as mesmas acessassem, além das questões pré-estabelecidas, das cognições prontas, permitindo que estabelecessem contato com novas experiências que puderam surgir no momento da entrevista. Dessa maneira, através do vínculo horizontal estabelecido, foi possível investigar como os processos de produção de subjetividades atravessam as mães e as professoras sobre a relação família-escola no Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, J. A. (2017). *Concepções de familiares e agentes escolares acerca da relação família-escola: O que a Psicologia escolar tem a dizer?* (Dissertação de mestrado). Recuperado de <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9097>
- Almeida, L. C., Ferrarotto, L., & Malavasi, M. M. S. (2017). Escola vista de fora: O que dizem as famílias? *Educação & Realidade*, 42, 649-671.
- Alves, A. A. C. (2012). *Sentidos e significados do educador da infância sobre a família*. (Dissertação de mestrado). Recuperado de <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16031>
- Andrada, E. G. C. (2003). Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: Intervindo sistemicamente. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7, 171-178.
- Antunes, J. (2015). *“Famílias desestruturadas” e dificuldades escolares – recortes sobre a (re)produção da exclusão*. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- Azad, G., & Mandell, D. S. (2016). Concerns of parents and teachers of children with autism in elementary school. *Autism*, 20, 435-441. doi:10.1177/1362361315588199
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- Barros, L. M. R., & Barros, M. E. B. (2016). O problema da análise em pesquisa cartográfica. In E. Passos, V. Kastrup, & S. Tedesco. (Orgs.), *Pistas do método da cartografia: A experiência da pesquisa e o plano comum* (Vol. 2, pp. 175-202). Porto Alegre, RS: Sulina.
- Bento, A., Mendes, G. & Pacheco, D. (2017). Relação escola-família: Participação dos encarregados de educação na escola. *Atas - Investigação Qualitativa em Educação*, 1, 603-612. Recuperado de: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/648/637>

- Bergson, H. (2005). *A evolução criadora*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Bérubé, A., Poulin, F., & Fortin, D. (2007). La relation famille-école selon la perspective des parents et l'adaptation sociale des enfants présentant des difficultés de comportement [The family-school relationship from a parents' perspective and the social adaptation of children showing behavioural difficulties]. *Revue de Psychoéducation*, 36(1), 1-23.
- Carraro, P. R. (2002). *Crenças e representações dos professores sobre o construtivismo, os parâmetros curriculares nacionais (PCN) e as inovações pedagógicas no contexto das diretrizes propostas para o ensino fundamental a partir da nova LDB* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-30082008-171441/publico/PatriciaRossiCarraro.pdf>
- Carvalho, M. E. P. (2000). Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, 110, 143-155.
- Cetin, S. K., & Taskin, P. (2016). Parent involvement in education in terms of their socio-economic status. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 105-122.
- Chechia, V. A. (2002). *Pais de alunos com sucesso e insucesso escolar: Percepções da escola, do desempenho escolar dos filhos e do envolvimento com o cotidiano escolar* (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Chechia, V. A. (2009). *Intervenção com grupo de pais de alunos com insucesso escolar* (Tese de doutorado não publicada). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Chechia, V. A., & Andrade, A. S. (2005). O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 10, 431-440.
- Chechia, V. A., & Andrade, A. S. (2012). A Família na contemporaneidade: Significados e possibilidades de um novo perfil da relação família-escola. *De Littera et Scientia*, 9, 50-69.
- Coco, A., & Goos, M. (2007). Tutor and teacher timescapes: Lessons from a home-school partnership. *The Australian Educational Researcher*, 34(1), 73-87. Retrieved from <http://www.springerlink.com/index/T8H877548732686K.pdf>
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1980). *Mille Plateaux*. Paris, France: Éditions de Minuit
- Deleuze, G. (1988). *Diferença e repetição* (Edição original de 1968). Rio de Janeiro, RJ: Graal.
- Deleuze, G. (1995). *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia* (vol. 1). Rio de Janeiro, RJ: Editora 34.

- Epstein, J. L. (1997). A comprehensive framework for school, family, and community partnerships. In J. L. Epstein, L. Coates, K. C. Salinas, M. G. Sanders, & B. S. Simons (Eds.), *School, family, and community partnerships* (pp. 1-25). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ferrarotto, L., & Malavasi, M. M. S. (2016). A relação família-escola como alvo das atuais políticas públicas educacionais: Uma discussão necessária. *Educação: Teoria e Prática*, 26(52), 232-246.
- Ferreira, L. P., Ribeiro, D. F., Gomes, A. T., & Andrade, A. S. (2017). Sociodrama de famílias: Um instrumento de potencialização da relação pais e filhos no contexto escolar. *Revista Brasileira de Psicodrama*, 25(1), 108-114. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932017000100013&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt
- Freitas, F. L. (2016). *A relação escola e família: Análise de uma política em construção*. (Tese de doutorado não publicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.
- Freitas Resende, T. (2008). Entre escolas e famílias: Revelações dos deveres de casa [Between schools and families: Homework revealed]. *Paidéia*, 18(40), 385-398. doi:10.1590/S0103-863X2008000200014
- Fonseca, T. M., & Kirst, P. G. (2003). *Cartografias e devires: A construção do presente*. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS.
- Garde, M. (2003). *Criatividade: Um estudo sobre as representações e crenças dos professores do ensino médio* (Dissertação de Mestrado não publicada). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Girardi, Fabiola Fontenele (2012) A Escola sob o olhar da família: relações que se compreendem e se praticam no cotidiano. 2012. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Hilgendorf, A. E. (2012). Through a limiting lens: Comparing student, parent, and teacher perspectives of african american boys' support for school. *School Community Journal*, 22(2), 111-130.
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., & Barron, A. E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida. *Computers and Education*, 55, 391-405. doi:10.1016/j.compedu.2010.02.004
- Jung, C. G. (1942). *Contributions to Analytical Psychology*. London, UK: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. Retrieved from https://monoskop.org/images/3/3f/Jung_Gustav_Carl_Contributions_to_analytical_psychology_1942.pdf

- Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. Lausanne, Suíça: Delachaux & Niestlé.
- Leite, L. F. (2016). *A escola pensada e a escola vivida: Discursos sobre a relação família-escola*. (Dissertação de mestrado não publicada). Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO.
- Lima, T. B. H., & Chapadeiro, C. A. (2015). Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19, 493-502.
- Luciano, G. S. (2006). *Índio Brasileiro: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje*. Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Ludke, M., & Andre, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo, SP: EPU.
- Meier, C., & Lemmer, E. (2015). What do parents really want? Parents' perceptions of their children's schooling. *South African Journal of Education*, 35(2), 1-11. doi: 10.15700/saje.v35n2a1073
- Michel, C. B., & Silva, R. N. (2015). A relação família-escola: Implicações para o fazer docente. *Educação Básica Revista*, 1(2), 105-114. Recuperado de <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/view/64/153>
- Minayo, M. C. S. (Org.). (1994). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Minayo, M. C. S., & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: Oposição ou complementaridade? *Cadernos de Saúde Pública*, 9, 239-262.
- Montandon, C. (1996). Les relations des parents avec l'école. *Lien Social et Politiques – RIAC*, 35, 63-73.
- Montandon, C., & Perrenoud, P. (Eds.). (2001). *Entre pais e professores, um diálogo impossível? Para uma análise sociológica das interações entre a família e a escola*. Oeiras, Portugal: Celta.
- Nogueira, M. A. (2006). Família e escola na contemporaneidade: Os meandros de uma relação. *Educação & Realidade*, 31, 155-170.
- Okeke, C. I. (2014). Effective home-school partnership: Some strategies to help strengthen parental involvement. *South African Journal of Education*, 34(3), 1-9.
- Oliveira, A. L. R. (2015). *Entre a escola e a família: Nuances de um (des)encontro* (Dissertação de mestrado). Recuperado de <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25938/25938.PDF>
- Oliveira, L. M. (2015). *A relação família-escola nos periódicos científicos brasileiros (2000-2013)* (Dissertação de mestrado). Recuperado de

<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7269/DissLMO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Padovini, B. R. S. (2016). *Contribuições da família no processo de escolarização na infância: Limites e possibilidades* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/134374/padovini_brs_me_bauru.pdf;sequence=3
- Passos, E., Kastrup, V., & Escóssia, L. (Orgs.). (2015). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre, RS: Sulina.
- Passos, E., Kastrup, V., & Tedesco, S. (Orgs.). (2016). *Pistas do método da cartografia: A experiência da pesquisa e o plano comum* (Vol. 2). Porto Alegre, RS: Sulina.
- Perez, M. C. A. (2012). Infância e escolarização: Discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola. *Práxis Educacional*, 8(12), 11-25.
- Pimenta, J. C. (2014). *A relação família-escola: Concepções e prática* (Tese de doutorado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/11449/123962>.
- Polonia, A. C., & Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 303-312.
- Pupin, R. P. (2014). *A música no ensino fundamental: Condições de oferecimento e sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva dos professores* (Dissertação de mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-29012015-112155/pt-br.php>
- Ramos, S., & Fonseca, L. (2015). Um meio de aproximação da família à escola através da matemática. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extr.(5). Recuperado de http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2015.0.05.322/pdf_72
- Ribeiro, D. F. (2004). *Os bastidores da relação família e escola* (Tese de doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-16072008-230443/publico/Tese.pdf>
- Ribeiro, D. F., & Andrade, A. S. (2006). A assimetria na relação entre família e escola pública. *Paidéia*, 16(35), 385-394. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n35/v16n35a09.pdf>
- Ribeiro, D. F., & Andrade, A. S. (2010). O envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos: Um estudo etnográfico em uma escola pública do ensino fundamental. *Revista Psicologia e Comunidade*, 2, 21-36.
- Saraiva, L. A., & Wagner, A. (2013). A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*, 21, 739-772. doi:10.1590/S0104-40362013000400006
- Shriberg, D., Schumacher, R., McMahon, K. C., Flores, S., Moy, G. E., Swidzinski, J., &

Tompkins, N. A. (2012). Utilizing participatory action research to foster effective family/school collaboration at an urban prek-8 catholic school. *Catholic Education: A journal of inquiry & practice*, 15, 226-252.

Silva, M. (2003). *Como se ensina e como se aprende a ser professor: A evidência do habitus professoral e da natureza prática da didática*. Bauru, SP: Edusc.

Silva, D. N. (2014). *Significações de pais e professores sobre a relação família-escola: As armadilhas de um (des)encontro* (Tese de doutorado). Recuperado de https://pospsi.ufba.br/sites/pospsi.ufba.br/files/demostenes_neves_tese.pdf

Silva, M. P., & Cruz, R. E. (2016). As contribuições da relação família e escola para o alcance dos fins educacionais. *Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica*, 4(1), 175-179.

Silveira, M. P. (2016). *Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do ensino fundamental* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-30072016-120110/pt-br.php>

Souza, V. L. T., Andrada, P. C., Pissolatti, L. M., & Venancio, M. M. R. (2013). Os sentidos da escola para os pais. *Psicologia da Educação*, (36), 55-66.

Symeou, L. (2008). From school-family links to social capital: Urban and rural distinctions in teacher and parent network in Cyprus. *Urban Education*, 43, 696-722.

Vidotti, L. S. (2017). *Percepções dos professores sobre a relação com as famílias dos alunos* (Dissertação de mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59142/tde-25062017-224701/pt-br.php>

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
ESCLARECIMENTOS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada “Relação família-escola: processos de produção de subjetividades”, que tem como pesquisadora responsável Laís Pimenta Ferreira. Esta pesquisa será realizada em uma escola da rede municipal de ensino de sua cidade e tem como objetivo investigar como os processos de produção de subjetividades atravessam as protagonistas da relação família-escola no Ensino Fundamental. A relação entre família e escola tem sido alvo de discussão em várias pesquisas, visto que essa parceria pode contribuir para o aprendizado e desenvolvimento da criança. Com o intuito de compreender a realidade da família e da escola e suas demandas, este trabalho se propõe como uma pesquisa com entrevistas cartográficas com pais e de professores de crianças que frequentam a primeira etapa do ensino fundamental para investigar como os processos de produção de subjetividades atravessam as protagonistas da relação família-escola no Ensino Fundamental.

Os riscos são mínimos para essa modalidade de estudo, e os resultados a serem obtidos nesta pesquisa serão de grande importância para futuros trabalhos sobre este tema. Se caso houver algum desconforto mobilizado pela pesquisa, eu, pesquisadora responsável, me comprometo a oferecer informações a respeito de serviços gratuitos de Psicoterapia. Espera-se contribuir com as pesquisas relacionadas à Psicologia e à Educação.

Todos os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pela pesquisadora responsável comprometendo-se com a garantia de sigilo de sua identidade. Na eventual publicação dos resultados, o mesmo será mantido. É importante destacar que você terá liberdade para retirar seu consentimento e deixar de participar desta pesquisa a qualquer momento, se desejar ou precisar, sem nenhum prejuízo para você. Comprometo ainda, com o ressarcimento de eventuais despesas, e, ao final de todas as análises dos dados obtidos, na medida de seu interesse, disponibilizar-lhe um relatório final contendo as principais conclusões e sugestões. Caso você opte por participar, você receberá uma via deste Termo.

Esclareço que os procedimentos previstos para este trabalho compreendem a utilização da Entrevista. Para a execução da mesma, que será realizada na própria escola durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), com a sua autorização, como modo de registro e documentação, realizarei as gravações em MP3, para transcrição exata do conteúdo e também anotações em diário de campo. As gravações serão apagadas no final da pesquisa. Como se trata de uma pesquisa científica é fundamental que possamos ter a reprodução mais exata possível do que se relata durante a entrevista. Cada encontro terá a duração de aproximadamente 50 minutos.

Eu, _____, abaixo assinado, tendo sido devidamente esclarecido sobre todas as condições de que trata o Projeto de Pesquisa intitulado “Relação família-escola: processos de produção de subjetividades”, que tem como pesquisadora responsável Laís Pimenta Ferreira, especialmente no que diz respeito ao objetivo da pesquisa e aos procedimentos que serão utilizados, declaro que tenho pleno conhecimento dos direitos e das condições que me foram asseguradas, a seguir relacionadas: a garantia de receber esclarecimentos a qualquer etapa do trabalho, dos riscos e benefícios que a técnica utilizada poderá trazer; a liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem que isso traga prejuízo à continuidade do trabalho ou a mim; a segurança de que não serei identificado e que será mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade e o compromisso de que me será prestada informação atualizada durante o estudo. Declaro, ainda, que concordo inteiramente com as condições que me foram apresentadas e que, livremente, manifesto a minha vontade em participar do referido projeto.

Para eventuais dúvidas sobre questões éticas da pesquisa, contatar:

Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 – Prédio da Administração – sala 07. CEP 14040-901 – Ribeirão Preto - SP – Brasil. Fone: (16) 3315-4811 – Atendimento de 2ª a 6ª das 13h30 às 17h30. E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Franca, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Pesquisadora: Laís Pimenta Ferreira
Fone: (16) 99389-3272/ (16) 3402-2948
E-mail: laispf@hotmail.com

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
ESCLARECIMENTOS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada “Relação família-escola: processos de produção de subjetividades” que tem como pesquisadora responsável Laís Pimenta Ferreira. Esta pesquisa será realizada em uma escola da rede municipal de ensino de sua cidade e tem como objetivo investigar como os processos de produção de subjetividades atravessam as protagonistas da relação família-escola no Ensino Fundamental. A relação entre família e escola tem sido alvo de discussão em várias pesquisas, visto que essa parceria pode contribuir para o aprendizado e desenvolvimento da criança. Com o intuito de compreender a realidade da família e da escola e suas demandas, este trabalho se propõe como uma pesquisa com entrevistas cartográficas com pais e professores de crianças que frequentam a primeira etapa do ensino fundamental para investigar como está sendo vivenciada a relação família-escola atualmente.

Os riscos são mínimos para essa modalidade de estudo, e os resultados a serem obtidos nesta pesquisa serão de grande importância para futuros trabalhos sobre este tema. Se caso houver algum desconforto mobilizado pela pesquisa, eu, pesquisadora responsável, me comprometo a oferecer informações a respeito de serviços gratuitos de Psicoterapia. Espera-se contribuir com as pesquisas relacionadas à Psicologia e à Educação.

Todos os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pela pesquisadora responsável comprometendo-se com a garantia de sigilo de sua identidade. Na eventual publicação dos resultados, o mesmo será mantido. É importante destacar que você terá liberdade para retirar seu consentimento e deixar de participar desta pesquisa a qualquer momento, se desejar ou precisar, sem nenhum prejuízo para você. Comprometo ainda, com o ressarcimento de eventuais despesas, e, ao final de todas as análises dos dados obtidos, na medida de seu interesse, disponibilizar-lhe um relatório final contendo as principais conclusões e sugestões. Caso você opte por participar, você receberá uma via deste Termo.

Esclareço que os procedimentos previstos para este trabalho compreendem a utilização da Entrevista, que será realizada na própria escola, em horário favorável a participação de

todos, com a sua autorização, como modo de registro e documentação, realizarei as gravações em MP3, para transcrição exata do conteúdo e também anotações em diário de campo. As gravações serão apagadas no final da pesquisa. Como se trata de uma pesquisa científica é fundamental que possamos ter a reprodução mais exata possível do que se relata durante a entrevista. Cada encontro terá a duração de aproximadamente 50 minutos.

Eu, _____, abaixo assinado, tendo sido devidamente esclarecido sobre todas as condições de que trata o Projeto de Pesquisa intitulado “Relação família-escola: processos de produção de subjetividades” que tem como pesquisadora responsável Laís Pimenta Ferreira, especialmente no que diz respeito ao objetivo da pesquisa e aos procedimentos que serão utilizados, declaro que tenho pleno conhecimento dos direitos e das condições que me foram asseguradas, a seguir relacionadas: a garantia de receber esclarecimentos a qualquer etapa do trabalho, dos riscos e benefícios que a técnica utilizada poderá trazer; a liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem que isso traga prejuízo à continuidade do trabalho ou a mim; a segurança de que não serei identificado e que será mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade e o compromisso de que me será prestada informação atualizada durante o estudo. Declaro, ainda, que concordo inteiramente com as condições que me foram apresentadas e que, livremente, manifesto a minha vontade em participar do referido projeto.

Para eventuais dúvidas sobre questões éticas da pesquisa, contatar:

Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Avenida Bandeirantes, 3900 – Bloco 01 – Prédio da Administração – sala 07. CEP 14040-901 – Ribeirão Preto – SP – Brasil. Fone: (16) 3315-4811 – Atendimento de 2ª a 6ª das 13h30 às 17h30. E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Franca, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Pesquisadora: Laís Pimenta Ferreira
Fone: (16) 99389-3272/ (16) 3402-2948
E-mail: laispf@hotmail.com