

5. Famílias e Escolas: discutindo a relação

Quando me proponho a discutir a relação entre famílias e escolas, tenho clareza da impossibilidade de uma abordagem exaustiva do tema. Opto assim por iniciar com uma breve introdução cronológica, me detendo apenas em alguns marcos que ainda hoje me parecem impactar esta interação. Em seguida, desenvolvo minhas reflexões em torno de aspectos que representam tensões presentes nesta convivência que envolve tantas peculiaridades.

Com o advento da república no Brasil, a sociedade se tornou mais complexa e assumiu novas dinâmicas e padrões de comportamento, questionando a competência da família para educar a prole, tarefa que até então lhe cabia, com exclusividade. Como afirma Soares, as escolas aparecem como resposta aos anseios tanto do Estado quanto das famílias:

As escolas surgiram nas diferentes sociedades para atender aos interesses tanto das famílias quanto do Estado. Com o desenvolvimento industrial, as famílias perceberam que não mais conseguiam, isoladamente, ensinar tudo o que a criança precisaria saber para uma melhor inserção na sociedade... O Estado também precisa da escola para criar identidade e unidade nacional, através da língua, e consolidar a cultura. (Soares, 2012: 237)

Criada como instituição formalmente organizada, dotada das competências específicas para transmitir conteúdos cognitivos acumulados pela sociedade às novas gerações, a escola assumiu a função de promover a aprendizagem que, até então, acontecia de modo informal, na convivência intergeracional, que se desenrolava no espaço privado do lar. Com a chegada da escola, a família passa de protagonista a coadjuvante na educação dos filhos.

Família e escola compartilham desde então a responsabilidade pela educação das crianças e jovens, negociando fronteiras entre o que deve ficar a cargo de cada uma das partes envolvidas, em uma relação que vem se reconfigurando ao longo do tempo.

Se a grande maioria das famílias logo reconheceu a importância da escola e legitimou seu discurso, buscando adequar as práticas culturais domésticas às novas rotinas escolares, o saber escolar não alcançou todas as crianças da mesma forma. Famílias populares detentoras de poucos conhecimentos e elites dotadas de ampla bagagem cultural chegaram à escola por caminhos diferentes. Para as camadas populares, a escola difundiu noções de higiene, saúde e padrões de boa

alimentação que até então ficavam restritos às elites. A diferenciação da escola para ricos e pobres, que caracterizou as origens da escola brasileira, deixou marcas no imaginário coletivo contribuindo para a associação da escola pública às famílias populares e do colégio privado às elites, criando elos que ainda permanecem.

Acreditava-se que só o Estado poderia incumbir-se da tarefa de congregar os interesses gerais na área da educação, uma vez que as famílias, limitadas à abrangência doméstica, não dariam conta de uma responsabilidade de tal envergadura.

Faria Filho traz contribuições da história da educação para que se possa melhor entender os primórdios desta relação no Brasil:

No Brasil, ao longo do século XIX, a instituição escolar vai lenta, mas inexoravelmente, se fortalecendo como o *locus* fundamental e privilegiado de formação das novas gerações... Neste processo, ela desloca outras instituições de seus lugares tradicionais, considerando-as, na maioria das vezes, incapazes de bem educar... (Faria Filho, 2000: 44)

Segundo Cunha, a desqualificação da família para educar os filhos marcou o discurso educacional renovador dos anos 1930 no Brasil, atribuindo à escola o protagonismo no processo educacional e deixando para a família a posição de auxiliar:

A família perdeu sua função de educadora e, em seguida, foi chamada de volta ao terreno da educação para auxiliar o Estado educador. Nesse movimento, o local especializado e apropriado para o educando passou a ser a escola, na qual a família auxilia e não comanda o processo educacional. (Cunha, 1997: 48)

A estratégia de utilizar o aluno para influenciar na educação dos pais, a exemplo do que já havia sido largamente utilizado pela igreja para levar as prescrições evangélicas até às famílias, foi também adotada pela escola, que até hoje guarda resquícios desta proposta de educar as famílias.

Do ponto de vista da sociologia, os trabalhos de Durkheim podem ser considerados como a origem dos estudos da família e da educação, embora o autor não o fizesse de forma sistemática, focalizando as interseções entre as duas instâncias. É a partir da década de 1950 que os estudos sobre a relação família-escola ganham corpo, com análises de caráter macroscópico e quantitativo, enfatizando características morfológicas da família e relacionando desempenho

escolar com pertencimento de classe. Sabe-se hoje que a posição de classe é insuficiente para explicar possibilidades e estratégias familiares, que podem ser mobilizadas para oferecer o suporte necessário à escolarização da prole.

Os famosos *surveys* dos anos 1960 e 1970 (INED/França, Coleman/EUA e Plowden/Inglaterra), focalizaram o protagonismo das famílias nos processos de escolarização. A questão do sucesso e fracasso escolar, a partir dos aportes derivados das investigações empíricas da sociologia da educação, afastou-se decisivamente da suposição de que os principais responsáveis pelo bom ou mau desempenho escolar seriam os dons e aptidões individuais dos alunos.

Segundo Nogueira, nos anos de 1980 se iniciou a “*reorientação tanto do objeto quanto dos métodos de investigação no sentido de dar conta das esferas microscópicas da realidade social*”(Nogueira, 2005: 567).

Na década de 1980, com a redemocratização brasileira, a sociedade assumiu novas demandas, enquanto Estado social de direito, de inspiração democrática, impondo a efetivação de direitos sociais, extensivos a todos. Tais direitos deveriam ser reconhecidos como valores prioritários, de ordem constitucional e visavam corrigir as desigualdades próprias das sociedades de classe. Educação configurava-se assim, não somente como um direito social, mas como pré-requisito para o exercício de todos os demais direitos, que são atributos da cidadania. Inicialmente a nova Constituição e em seguida a Lei de Diretrizes e Bases, o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Plano Nacional da Educação, explicitaram o direito das crianças e jovens à educação, enfatizando a co-responsabilidade da família e da escola.

A escola pública que durante muito tempo manteve a família afastada, não obstante creditasse a ela grande parte da responsabilidade pelos insucessos dos alunos, vem se movendo gradualmente em direção à valorização da atuação conjunta, reconhecendo que seus alunos fazem parte de um núcleo familiar, que lhes dá referência e sentido.

Pesquisas com professores do ensino fundamental público, realizadas por Reali & Tancredi (2002), indicaram que “para aproximadamente 50% dos professores investigados, as famílias dos alunos eram consideradas desestruturadas”. Na visão de 20% dos professores, os pais dos alunos apresentavam baixo nível sócio econômico e eram desempregados. Os vocábulos “*desestruturado*” e “*desempregado*” apareceram carregados de sentido negativo,

apontando para o afastamento do que seria o “*padrão de normalidade*”, retratando uma visão preconceituosa dos docentes. O Questionário do Professor, enviado junto com a Prova Brasil 2009, perguntava sobre os fatores que poderiam explicar os problemas de aprendizagem dos alunos. Nas respostas dos professores, o maior índice de concordância foi para o quesito “*falta de assistência e acompanhamento da família*”¹, revelando que o insucesso dos alunos continua a ser creditado aos pais.

Marques (1996) descreveu como um dos principais obstáculos à criação de programas bem sucedidos de envolvimento dos pais na escola, a tradição de culpá-los por “não querer saber do processo educativo de seus filhos”. A pesquisa realizada por este autor revelou que 67% dos professores se colocaram como estando sempre disponíveis para atender as famílias, tanto para resolver problemas específicos quanto para orientá-las, porém, alegaram que encontravam pouco interesse por parte dos pais. Na visão do autor, colocando-se como detentores do saber, os professores não cogitavam a idéia de troca com as famílias uma vez que os pais “pouco teriam a dizer”, sendo portanto agentes passivos na interação com a escola. Desta forma, ao mesmo tempo em que é atribuída às famílias a responsabilidade maior por promover a interação família-escola, cabe a elas permanecer como receptoras silenciosas e agradecidas pela orientação oferecida, perpetuando desta forma a relação de poder na qual a escola ocupa o pólo dominante.

Para Daniel Thin (2006), as relações entre escola e família, principalmente com aquelas das classes populares, se estabelece de forma desigual e obedece a diferentes lógicas socializadoras. No ambiente popular a educação acontece através dos atos da vida cotidiana, na convivência entre adultos e crianças. Os pais não preparam momentos específicos de ação educativa com os filhos, sendo esta transmitida basicamente ao longo dos momentos de lazer em família ou do exercício compartilhado das tarefas domésticas, sem a ênfase no discurso educativo, diferentemente do que acontece nas camadas médias e altas. Segundo Thin, se estabelece ainda uma enorme distância entre professores e pais, no que se refere à autoridade. Os pais são percebidos, em geral, como desinteressados e/ou desqualificados e ausentes do ponto de vista da autoridade que devem exercer

¹ Dados da Prova Brasil, tabulados pelo Movimento Todos pela Educação, publicados no jornal O Globo de 26/ 03/ 2012.

sobre os filhos. Professores dizem ressentirem-se do distanciamento ou da falta de compreensão das famílias que, quando acionadas, recorrem muitas vezes a castigos corporais como forma de punição dos filhos por atos considerados repreensíveis, “agindo mais pela pressão exterior do que pela busca da construção de comportamentos de autocontrole por parte das crianças”. A escola, por sua vez, valoriza a autonomia e a capacidade de atuação independente na realização das tarefas escolares, estabelecendo-se assim uma diferenciação entre o que é valorizado por ela em relação ao que é incentivado pela família. A escola trabalha em um mundo planejado e organizado, com tempos determinados para as aprendizagens. As famílias de setores menos favorecidos, pouco escolarizadas, afetadas pela falta de trabalho estável, enfrentam dificuldades de planejamento, respondendo como podem as urgências que se sucedem, sem que os pais possam priorizar a organização da vida familiar. A tensão na relação entre escola e família popular se expressa em uma confrontação desigual, quando os pais assumem o sentimento de inadequação das próprias práticas e reconhecem como legítimo o discurso da escola.

A escola enfrenta ainda o desafio de identificar os pais e os próprios alunos não somente como sujeitos de direito, mas como sujeitos de desejo, o que significa reconhecer-lhes a vontade e a potencialidade de mudar sua própria situação, desde que em condições favoráveis.

Entre as famílias de melhor situação sociocultural e financeira, a assimetria das relações com a escola parece pender para o lado oposto, com pais que, utilizando sua posição de “clientes” da escola, “exigem” ser atendidos em suas reivindicações. Recentemente alguns pais têm se agrupado em associações para defender o direito de ensinar os filhos em casa, prescindindo da escola. A Aliança Nacional para Proteção à Liberdade de Instruir e Aprender (Anplia) e a Associação Nacional da Educação Domiciliar (Aned)² são exemplos de movimentos organizados que defendem o direito da família de não dividir com a escola as tarefas relativas à educação dos filhos, optando pelo ensino domiciliar. Estas associações vêm ganhando corpo e organizando suas reivindicações, manifestando formalmente seus interesses, através de projeto de emenda constitucional³.

² Os respectivos sites podem ser consultados em <http://www.anplia.org> e <http://www.aned.org.br>

³ Ver PEC 444/09.

Inicialmente educada pela escola através dos filhos, mais adiante chamada a colaborar com a escola e, em seguida criticada por não cumprir como deveria a sua função no processo de escolarização dos filhos, a família continua enfrentando desafios na construção de boas relações com a escola. Na sociedade contemporânea, pais que desempenham atividades profissionais em tempo integral e delegam mais atribuições à escola, assumem por vezes o papel de consumidores da escola e se direcionam para a cobrança de resultados. Simultaneamente, estes mesmos pais que vivenciam pouca disponibilidade de tempo são instados a participar mais das discussões no campo da educação escolar, exercendo funções nas associações de pais e em outros órgãos da escola, tornando-se reféns do processo de “docentização parental”, identificado por Silva (2012):

A crescente dificuldade da escola em assumir sozinha a plenitude de seu projeto educativo tem levado – quer como causa, quer como consequência – a mais requisitos junto das famílias, num processo tendencialmente de docentização parental. (Silva, 2012: 80).

Marcada por uma trajetória de transformações, a relação família-escola continua sendo impactada por diferentes tensões. No processo de sucessivas aproximações e distanciamentos, cada uma das partes envolvidas parece continuar buscando o lugar que lhe cabe na relação.

No intuito de ver de perto como um conjunto de escolas e colégios vêm lidando com esta complexa relação com as famílias, apresento a seguir a reflexão que desenvolvo com base nos dados produzidos pelo *survey* e pelas entrevistas que realizei com as famílias dos alunos em torno dos eixos: expectativas e escolhas, envolvimento na escolarização dos filhos e diálogo da família com a escola.

5.1 - Expectativas e Escolhas

Sabe-se que a primeira manifestação concreta da atuação das famílias em relação ao processo de escolarização dos filhos é a escolha da escola. Ação que marca o início da relação que se estabelece entre as duas instituições.

Nos anos de 1990, Nogueira já apontava para a crescente complexidade desta tarefa para os pais:

Para os pais das gerações passadas, tal decisão não se colocava – pelo menos desse modo maciço e com semelhante intensidade - porque uma organização mais simples das redes escolares – com maior homogeneidade - afastava a necessidade de elaborar escolhas. (Nogueira, 1998: 42)

Desde então, a seleção do estabelecimento de ensino para os filhos vem envolvendo um conjunto cada vez mais amplo de aspectos, exigindo um processo de escolha muito mais elaborado. A ausência de consenso em relação ao que pode ser considerado como “boa” escola, a diversidade de projetos educacionais dos colégios e a ampliação das possibilidades, mesmo na rede pública, onde embora subordinadas a uma única diretriz, as unidades escolares apresentam diferenças significativas entre si, exige mais dos pais, tanto nas famílias populares quanto nas elites.

Hierarquizadas em função dos resultados alcançados pelos alunos, hoje amplamente divulgados, mas também da clientela usuária, as escolas municipais não formam um conjunto homogêneo mas, ao contrário, apresentam diferenças cada vez mais visíveis, expressas através da reputação de cada escola. S., mãe de alunos da EM diz que:

Eu escolhi esta escola, não é nem pelo ensino... É, sei lá, a ‘frequentação’. As crianças que frequentam. Eu fico meio assustada, eu tenho medo. É meia dúzia de crianças pra estudar e o resto pra bagunçar. Tem muita criança bagunceira. Eu tenho medo do meu filho se envolver, de ter más companhias.

A sociedade contemporânea que tanto valoriza o ato de escolher, associando-o à liberdade e ao respeito a individualidade, não revela com a mesma ênfase os sentimentos de incerteza e ansiedade que se tornam presentes quando os pais se encontram frente ao leque de opções disponibilizadas. Ao fazer escolhas, as famílias colocam-se na posição de co-responsáveis, respondendo junto com as instituições de ensino por sucessos e fracassos escolares dos filhos. Embora sabendo que a autonomia para escolha de escola, no caso das famílias populares, é

até certo ponto limitada pela disponibilidade de recursos financeiros, não só para custear mensalidades escolares, mas também para investimento nas demais despesas associadas à escolarização, tais como transporte, material, uniforme e outras, as entrevistas que realizei revelaram que também elas são detentoras do desejo de escolher “boas” escolas para os filhos. Expectativas elevadas a respeito da escola, que só podem ser concretizadas através de escolhas acertadas, apareceram tanto no conjunto das escolas municipais quanto no grupo dos colégios privados investigados.

São as expectativas das famílias, em relação ao papel que a escola pode desempenhar na educação dos filhos, que funcionam como norteadoras das escolhas.

No *survey*, as famílias foram chamadas a opinar sobre as contribuições que a escola pode oferecer aos alunos, com base em dez afirmativas, indicando seu grau de concordância, em uma escala com cinco gradações, sobre cada um deles⁴. As afirmativas propostas abordavam aspectos relacionados à aquisição de conteúdos, relações em sociedade e formação de atitudes. Observando o conjunto das respostas, verifica-se que a aprendizagem dos conteúdos cognitivos destaca-se pelo alto índice de concordância em ambos os subgrupos, reafirmam o papel precípua da escola, sem o qual esta instituição perderia sua legitimidade.

Por outro lado, a afirmativa que apresenta a menor adesão dos respondentes, nos dois grupos, é a contribuição da escola para promover a felicidade dos alunos, apontando para a hipótese de que uma escola onde os alunos aprendem, não seria aquela onde estes alunos se sentem felizes. Quando procuro escolas que se apresentam com a proposta de “lugar para ser feliz”, encontro somente instituições que atuam na educação infantil, reforçando a idéia de que felicidade e aprendizagem não estão associadas e seriam variáveis que caminham em direções opostas, ou seja, à medida que uma cresce a outra diminui. Teixeira Lopes, em seu livro intitulado *Tristes Escolas*, estuda as escolas do Porto/ Portugal, mostrando que “as nossas escolas são tristes, tão simplesmente porque os alunos não encontram lá a felicidade”. Ressalto a importância de aprofundar a reflexão em nosso contexto sobre uma das conclusões apresentadas pelo autor ao afirmar que:

⁴ Ver Questionário dos Pais – Bloco 2, questões 17 a 26.

Existe nas escolas do Porto, profundamente sedimentado nas disposições dos agentes, um amplo movimento de *recusa da escola*, que tem como consequência a representação generalizada dos espaços escolares como distantes, afetivamente repulsivos, degradados, constrangedores e desmerecedores de qualquer investimento transformador. (Teixeira Lopes, 1997: 176)

Em alguns depoimentos dos pais, refletindo sobre as instituições de ensino em geral, como A., mãe de aluno do CP, foi explicitado que a escola “não desperta o interesse dos alunos”:

Meu filho acha extremamente ‘chata’ a escola. Não tenho problema nenhum de aprendizagem com ele. Mas eu vejo que ele não tem o menor prazer de ir pra escola. Motivação nenhuma. Isso é muito decepcionante, porque quando eu vou lá, é um prazer. Eu acho divertido, os garotos têm liberdade de andar, de caminhar, de falar. Eu acho o diretor um cara super aberto pra conversar, mas eu percebo que meu filho não se sente estimulado a criar novas coisas, a buscar coisas novas...E ele é um garoto bastante inteligente e bastante interessado. Acho que a escola é obrigada a seguir certas coisas, pra dar conta pro MEC, não sei, parece que a escola não consegue abrir muito e isso eu acho uma pena. Meu filho vai, porque ele sabe que tem que ir, tem que terminar a escola, mas ele não se sente interessado em ir.

Olhando-se então para as afirmativas que apresentam maior discrepância entre os subconjuntos de escolas e colégios, duas delas se destacam, conforme Quadro 48.

QUADRO 48 Contribuições da Escola

Em sua opinião, cabe à escola contribuir para:	Escolas Municipais (%)	Colégios Privados (%)
Assegurar aprendizagem de conteúdos escolares	96	99
Promover a felicidade	73	76
Desenvolver o espírito crítico	70	96
Promover a autonomia	75	95

Fonte: Survey SOCED

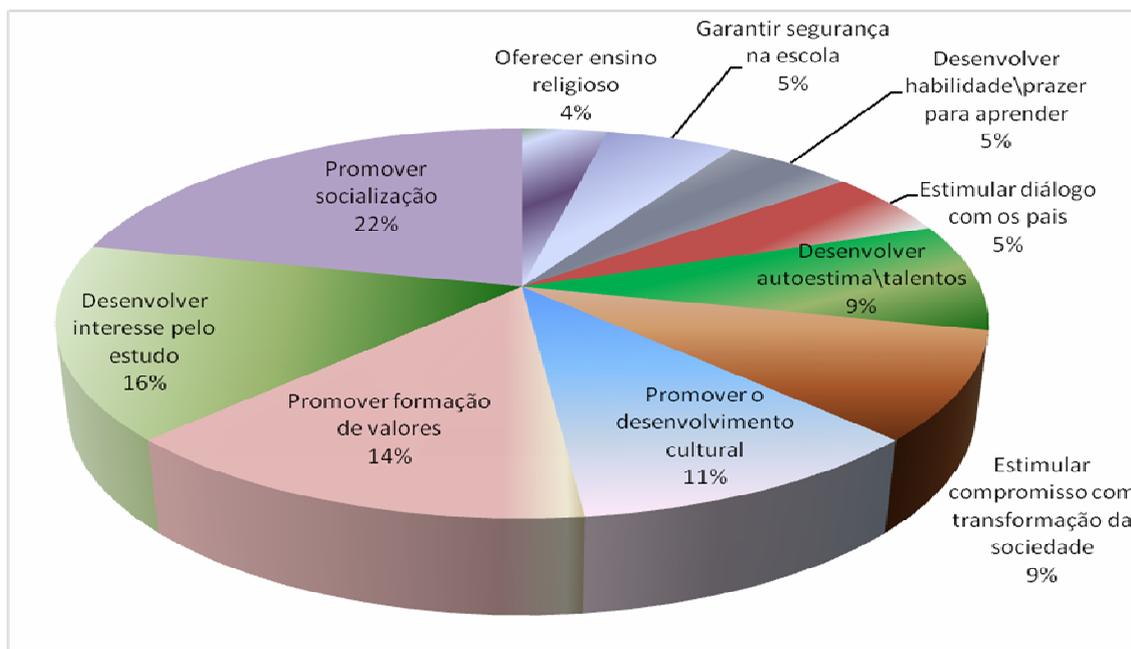
A expectativa de que os filhos venham a contar com a escola para desenvolver o espírito crítico e a autonomia aparece com grande ênfase nos

colégios privados, apontando para a hipótese de que destes se espera uma formação mais ampla, para além da bagagem cognitiva.

Nas escolas municipais, as expectativas dos responsáveis estão associadas principalmente à aquisição de conhecimentos que possibilitem aos filhos o acesso à almejada inserção social, caracterizada pela continuidade dos estudos e pela conquista de uma situação estável no mercado de trabalho. Na entrevista que realizei com a mãe de dois alunos da EM ela relatou sua decisão de tirar o filho mais velho de uma escola pública, assumindo o ônus da repetência, para garantir a aprendizagem dos conteúdos.

O meu filho estudava em outra escola, aí aposentou quatro professores e não repuseram. Eu não queria que o meu filho passasse por passar. Eu queria que ele tivesse um conteúdo, e eu tirei ele da escola. Até fui muito criticada, disseram que iam me processar e acontecer não sei mais o quê, porque eu estava tirando ele da escola. Ué, se o conselho tutelar me perguntar, eu vou falar: 'Eu tirei meu filho porque lá não tem professor e eu não quero que ele passe por passar, que ele seja mais um número. Eu quero que ele tenha conteúdo escolar, por isso eu tirei.

Além das questões propostas no *survey*, foi oferecido aos pais um espaço para que indicassem outras possíveis contribuições da escola, que foi utilizado por um número expressivo de responsáveis. Dentre as 67 respostas obtidas, excluindo-se aquelas que traziam comentários não relacionados ao tema, identifiquei 56 respostas válidas: 17 das escolas municipais e 39 dos colégios privados, que apresento no Gráfico 5.



A análise das respostas espontâneas dos pais sobre as contribuições da escola, chama atenção inicialmente, como já seria de se esperar, para o maior número de colocações nos colégios privados, onde possivelmente os respondentes estão mais familiarizados com questionários e pesquisas, e se sentem mais preparados para se expressar. De toda a forma, duas questões, que me parecem relevantes para a compreensão do papel da escola contemporânea, emergem do conjunto de respostas.

A primeira delas se refere à função socializadora da escola, e está igualmente presente nas indicações de ambos os subconjuntos, explicitada em afirmativas como: aprender à conviver com a diversidade, desenvolver habilidade de relacionamento interpessoal, saber construir laços de amizade e ser capaz de interagir socialmente. Paixão (2007) recoloca a questão da socialização na escola, tecendo considerações apoiadas em resultados de pesquisa empírica:

Se a escola nasceu para educar, por que hoje essa discussão é retomada como se fosse novidade por parte dos atores do sistema de ensino, entre eles as professoras? A resposta não é simples... a escola contemporânea enfrenta desafios decorrentes de mudanças na sociedade, em especial, nos arranjos familiares, nas funções da mulher e nas restrições de oportunidades de emprego. Daí ela ver crescer suas características de instituição que se ocupa da educação total, como afirmaram as professoras entrevistadas. (Paixão, 2007: 241)

A outra questão que se coloca, neste caso com muito maior ênfase entre os pais que fazem parte do subgrupo dos colégios privados, refere-se à expectativa de que a escola contribua para despertar nos alunos o interesse em aprender. Desejo que, se associado à habilidade e ao prazer de aprender, aparece com 21% de indicações. Em uma sociedade onde as mudanças são constantes e ocorrem de forma cada vez mais acelerada, a capacidade de continuar a aprender, motivada pelo interesse e pelo prazer, é considerada tão, ou mais importante que a bagagem de conhecimentos acumulados. A postura de “eterno aprendiz” é hoje requisito altamente valorizado no mercado de trabalho e condição para uma melhor qualidade de vida em uma sociedade marcada por transformações cada vez mais aceleradas.

No *survey*, os pais foram também solicitados à apontar o grau de importância atribuída a 15 motivos de escolha de escola. A primeira análise do material empírico mostrou que “cinco motivos figuravam com as mais fortes indicações em ambos os grupos, merecendo especial atenção”. Sobre estes, vale destacar que:

Oferta de ensino de boa qualidade é importante nos dois subgrupos, em que pese a forma como o conceito de qualidade é entendido pelos pais de cada um deles; Disciplina e bom comportamento, mais enfatizado nas escolas municipais, sugere que a função disciplinadora da escola é ainda bastante valorizada, principalmente entre as famílias populares; Convivência com boas companhias, principalmente nos colégios privados, parece estar apontando para a crescente valorização do capital social que começa a ser construído cada vez mais cedo, ainda no âmbito do ensino fundamental; Diálogo da escola com os pais, com grande ênfase nas escolas públicas, reforça o reconhecimento da importância da parceria, principalmente para as famílias que, dispondo de menos recursos contam com a escola como principal aliada para enfrentar possíveis dificuldades de aprendizagem; Escola bem falada, expressão coloquial que se refere às informações que circulam nas redes informais de sociabilidade é um aspecto muito valorizado principalmente no setor público, parecendo alimentar a vinda de famílias mais interessadas, que acabam por favorecer o bom desempenho dos alunos formando o círculo virtuoso que se retroalimenta. (Brandão; Canedo; Xavier, 2012: 205).

Os motivos de escolha, apontados pelos dois subconjuntos, foram também tema de tese⁵ de um dos membros do grupo de pesquisa, razão pela qual apresento a seguir apenas as análises referentes às duas unidades de ensino que pesquisei, em diálogo com os depoimentos que colhi junto aos pais dos alunos.

⁵ Ver Lamego, 2010.

QUADRO 49 Motivos de Escolha da Escola

Motivos de escolha da escola considerados como muito importantes para os pais	EM (%)	CP (%)
É aberta ao diálogo com os pais	99	95
Oferece ensino de boa qualidade	98	99
É uma escola bem falada	95	73
Exige disciplina e bom comportamento dos alunos	94	70
Meu filho terá boas companhias	86	82
Tem atenção especial com cada aluno	83	83
Exige muito do aluno	78	58
Garante aprendizagem de língua estrangeira	65	31
Os alunos são sempre aprovados no vestibular	60	58
Oferece aulas de reforço	54	78
Fica perto de casa	52	44
O espaço e as instalações são muito bons	49	91
Oferece boas opções de atividades extras	35	48
Estudei na escola	23	7
Tem orientação religiosa	18	29

Fonte: Survey SOCED

Neste CP, a qualidade do ensino foi mencionada como razão de escolha em todas as entrevistas, entretanto apareceu sempre associada à “*filosofia humanista, voltada para a formação do cidadão*”, que é adotada pelo colégio, conforme descrito por T., mãe de uma aluna:

...“achava que o colégio tinha um ensino forte o suficiente... e queria dar pra minha filha essa perspectiva humanista, essa coisa da solidariedade, do se importar com o social, pensar o social, as relações com o mundo do ponto de vista da solidariedade mesmo...”

O ensino dos conteúdos cognitivos, oferecido pelo colégio, é visto pelos pais entrevistados como “suficiente”, adjetivado como: tradicional, empenhado e capaz de garantir a aprendizagem dos conteúdos necessários, sem uma ênfase exagerada nos resultados das avaliações. “*Bom, mas não excepcional*” resume o pai da aluna A., que como os demais responsáveis, não demonstra preocupação

em relação a longevidade dos estudos da filha, assumindo como certo que ela concluirá o ensino superior. Como explicitado por I., mãe de V., *“o vestibular é o de menos, se precisar a gente coloca num cursinho no 3º ano e ele passa”*. Cabe esclarecer que a fala dos pais não significa que estes não desejam que os filhos curse uma universidade, mas ao contrário, que a conclusão do ensino superior é percebida como natural e não representa um desafio a ser superado.

Para os pais usuários deste CP, a importância atribuída à escolha de uma escola que oferece maior garantia de que o aluno obtenha aprovação no vestibular apresenta um percentual de indicações muito semelhante ao da EM investigada, entretanto os depoimentos colhidos nas entrevistas mostram que, no caso dos pais usuários desta EM, o acesso ao ensino médio em uma boa escola configura-se como desafio, caracterizando-se como objetivo mais imediato, passível de ser alcançado com dedicação e esforço, enquanto o ingresso na universidade aparece como desdobramento natural de um ensino médio de qualidade. Nesta EM, onde muitos alunos desenvolvem uma trajetória escolar bem sucedida, o horizonte da escolarização se amplia e a tensão em relação ao futuro escolar dos filhos se ameniza a medida que eles vão alcançando patamares mais elevados .

O diferencial que os pais enxergam neste CP vai além do acesso à universidade ou do ensino dos conteúdos. Neste caso, o colégio escolhido para os filhos é aquele que prepara para a vida e para o exercício de um papel diferenciado na sociedade. Formar alunos para transformar a sociedade é marca distintiva deste CP, que é reconhecida, enfatizada e valorizada pelos pais dos estudantes. As entrevistas revelaram que os pais não só são atraídos por esta proposta educacional, mas também confiam no trabalho desenvolvido pelo colégio, como descrito por E., mãe de uma aluna: *“este colégio é sem maquiagem... onde quem entra sabe o que está acontecendo, onde ao circular pelo ambiente escolar se percebe o colégio”*.

A confiança no trabalho educativo aparece como marca de distinção também na EM investigada, como afirma J., referindo-se ao ensino oferecido nesta escola:

Eu acho o ensino desta EM bom, eu pesquiso muito, então eu vejo que essa escola está sempre entre as melhores escolas públicas, as escolas ‘de nome’. Ela não perde pra essas e nem pra algumas escolas particulares também. Eu acho o ensino daqui muito bom... Acho que a educação é fundamental na vida de alguém...

Tanto neste CP quanto na EM, a questão da disciplina é percebida como valor pelos pais. Na EM, com muito maior ênfase, a disciplina e o comportamento exigidos representam segurança para os alunos e se caracterizam como diferencial desta escola. Z., mãe de aluno desta EM, percebe que a maior exigência disciplinar atrai alunos menos violentos e mais interessados o que, por sua vez, torna mais viável que a escola possa cobrar comportamentos mais adequados dos alunos:

Eu acho que o nível dos alunos dessa escola, em relação a outras que eu conheço, é bem diferente... Aqui tem mais uma relação de família... porque existe muita mãe 'barraqueira' nas outras escolas. Tipo: 'Se bater em você, você dá de volta'. Eu acho que não é assim, tem que ter conversa porque violência gera violência. Se você incentiva o seu filho a bater, a xingar, você está incentivando a violência, porque filho é espelho de pai e mãe... Bateu em você? Então vamos lá, vamos resolver. A escola tem que chamar o pai pra resolver isso... Acho que o pessoal aqui é mais social. Quem procura esta EM quer o melhor pro filho...

No caso desta EM, exigência disciplinar e acadêmica vêm associadas, como destacado pela diretora, em reunião de pais, ao explicar que, apesar da obrigatoriedade de se realizar as provas enviadas pela SME, esta EM não abre mão de aplicar também as provas elaboradas pelos seus professores, que são sempre "*mais difíceis*", uma vez que os conteúdos trabalhados nesta escola estão além do mínimo exigido, deixando os alunos em posição vantajosa quando participam de concursos. Reforça-se assim, a idéia de que uma escola exigente amplia possibilidades de acesso para alunos que contam com menor capital cultural da família.

Sabemos que a menor disponibilidade de capital financeiro das famílias, pode ser em parte compensada pelo capital informacional que estas conseguem lançar mão, para subsidiar suas decisões, ampliando sua capacidade de discriminação. Nas entrevistas realizadas percebi que, por vezes, possibilidades limitadas de acessar informações sobre as escolas que integram a rede de ensino, foram compensadas pelas famílias ativando contatos com amigos, vizinhos, colegas de trabalho, associações de bairro, igreja e, em alguns casos, as redes virtuais de relacionamento. Percebi ainda que algumas ocupações exercidas pelos pais, tais como porteiros e empregadas domésticas, envolvem relacionamentos frequentes com grupos detentores de melhor situação sociocultural, que fornecem

indicações preciosas para aperfeiçoar as escolhas, apontando caminho para a escolarização.

Conforme Quadro 50, em ambas as unidades de ensino, é a rede social de parentes e amigos que é mobilizada, tanto com comentários quanto com exemplos de sucesso, na hora de fazer a escolha da escola.

QUADRO 50 Fonte de Informação sobre a Escola

Onde você conseguiu informações para escolher a escola do seu filho?	EM (%)	CP (%)
Mídia	16	10
Visita/ material de divulgação da escola	24	31
Professores e outros profissionais da educação	10	16
Rede social - parentes e amigos	42	43

Fonte: *Survey* SOCED

A pouca importância atribuída à localização da escola perto de casa, em ambas as unidades, parece indicar que possíveis dificuldades de ordem financeira ou mesmo prática, tais como despesas de transporte e condições de deslocamento dos filhos, ficam em segundo plano e pouco impactam as escolhas dos pais das camadas populares quando se trata de encontrar uma boa escola para os filhos. É certo que a relevância da distância casa-escola é inversamente proporcional a faixa etária dos alunos, tornando-se menos importante quando o aluno já cursa o segundo segmento do ensino fundamental.

No CP a proximidade entre casa e colégio apareceu somente como critério de desempate, como mencionado por R., pai de uma aluna, ao afirmar que escolheu este colégio porque “*era o mais perto entre os bons colégios que identifiquei*”. Cabe destacar que o local de moradia da família funciona como fator determinante para ampliar possibilidades de escolha, uma vez que as melhores escolas não estão distribuídas de forma homogênea pela cidade, mas concentram-se em algumas áreas.

Escolher a escola cada vez mais cedo, colocando o filho desde a educação infantil na trajetória desejada, é uma prática que tem se tornado cada vez mais

comum. A experiência tem apontado para consultas frequentes aos resultados do ENEM e *rankings* de vestibulares, entre os pais de alunos que estão iniciando o processo de escolarização. A entrevista com R., pai de aluna do CP, é exemplo de antecipação de objetivos, já na ocasião de escolha da creche:

Havia um convênio da creche com o CP, o que facilitou as coisas. Eu acho que alguns colégios têm problema de vagas e às vezes têm um ‘vestibulinho’ que eu acho uma coisa estressante. Como tinha esse convênio, ela entrou na creche e foi direto. Aliás, isso foi até um dos critérios que ajudou a gente a escolher a creche.

Se a escolha da escola, há não muito tempo atrás, ficava a cargo somente dos responsáveis, identifico que a participação dos próprios alunos vêm ganhando cada vez mais espaço no processo decisório, como é possível observar através das respostas fornecidas pelos alunos, no Quadro 51.

QUADRO 51 Decisão sobre Escolha de Escola

De quem foi a decisão de matricular você nessa escola?	EM (%)	CP (%)
Seus pais ou responsáveis	53	39
Você mesmo	10	13
Seus responsáveis junto com você	26	42
Encaminhamento da escola anterior	8	6
Outros	3	-

Fonte: *Survey* SOCED

Embora presente em ambas as instituições, a participação dos filhos é muito mais expressiva no CP, onde os pais entrevistados manifestaram, por diversas vezes, que suas decisões relativas à escolarização dos filhos eram sempre submetidas a eles. Legitimados pelos responsáveis, mesmo quando em desacordo com os desejos dos pais, alunos cada vez mais jovens manifestam-se e fazem valer suas opiniões. T., mãe de aluna, relata como este CP foi escolhido pela filha quando esta tinha dez anos de idade:

A escolha por esse colégio foi dela. Ela queria muito vir pra cá. Este CP era uma das nossas opções, porque a gente achava que tinha um ensino forte o suficiente e, apesar da gente não praticar a religião católica, somos católicos. Ela queria vir porque na turma dela, da

escola anterior, uma galera grande veio pra cá, e ela também conhecia muitas pessoas do ano acima dela. Ela fez a prova pra cá e fez a prova pra um outro colégio, onde eu fiz todo o meu ginásio e o científico, que tem bom ensino também e que é muito perto da minha casa. Tinha essa facilidade. Aí, a gente fez um pacto com ela: Você faz as provas pros dois colégios. Se você passar pro CP, você vai. Se você não passar, você vai pro outro. Ela se dedicou, se empenhou e eu estudava matemática com ela, minha irmã estudava português. A gente ajudou no estudo e ela conseguiu passar. Aí veio pra cá.

Definida a instituição de ensino, o passo seguinte é matricular o aluno, momento em que as escolhas se concretizam. Para as escolas da rede municipal, o caminho a ser percorrido para ingresso do aluno na unidade desejada é a matrícula *online*, onde os responsáveis apresentam três opções, sendo os alunos alocados através do sistema. Os colégios privados mais prestigiosos costumam submeter os alunos interessados a um processo de seleção, com critérios que em geral incluem uma avaliação de conhecimentos. Escolas e Colégios muito procurados colocam o aluno frente ao desafio de conseguir a vaga.

Na EM que investiguei, como já mencionado, a demanda por vagas é muito superior a disponibilidade, deixando de fora muitos dos alunos interessados. É aí que o “senso do jogo”, como diria Bourdieu, faz a diferença. Famílias que colocam em ação seu capital social, utilizam atalhos para chegar à escola, como fez V., mãe de duas meninas que, em função de dificuldades financeiras, precisou transferir as filhas de um colégio privado para a rede pública:

Quando eu fui fazer a matrícula delas no Pólo de Matrícula, eu tava desesperada. Aí, a pessoa que me atendeu falou assim: ‘Quer um conselho? Matricula suas filhas em qualquer escola do município, depois você pede transferência pra escola que você quer’. Eu fiz a matrícula delas naquela escola municipal que fica no finalzinho do Leme. Quando chegou lá, eu já pedi transferência pra cá. Consegui logo pra uma, mas pra outra não. Como a minha sogra era funcionária do município e tinha muito conhecimento dentro da Secretaria de Educação, ela pediu um favor a uma pessoa que conseguiu a vaga pra mais nova vir pra cá. Tava difícil conseguir porque essa é uma escola muito procurada.

Os desvios que facilitam o acesso ao colégio almejado também apareceram nas entrevistas que fiz no CP. M., mãe de aluno que precisou mudar de colégio quando a família transferiu sua residência, relatou como o filho, mesmo não aprovado nos testes para ingresso, conseguiu a vaga:

Na época desse exame, ele não foi muito bem e o primeiro sinal do colégio foi recusá-lo: 'Ele não foi bem na prova, não atende'. Aí eu fui conversar com a orientadora e o pai dele foi falar com o diretor do colégio porque se sentiu magoado, porque ele era ex-aluno, esse tipo de coisa. E aí, eu fiquei um pouco reticente, mas o colégio voltou atrás e foi dada a oportunidade.

A presença de pais ex-alunos, apareceu em mais de um caso, tanto na EM quanto no CP. Embora não tenha sido explicitado como motivo de escolha pelos entrevistados, ficou claro que pais ex-alunos movimentam-se com mais facilidade no espaço escolar e são acolhidos com maior boa vontade pelas instituições de ensino onde estudaram.

Se as famílias exercem, cada vez mais, seu direito de escolha, também as unidades de ensino se utilizam de diferentes recursos para escolher sua clientela. As expectativas das escolas e colégios em relação às famílias se traduzem em mecanismos, legais ou paralegais, que a escola utiliza - de forma explícita ou velada - para escolher sua clientela. Contando com brechas que se abrem nos processos de matrícula, colégios e escolas procuram atrair os alunos que, a seu ver, mais se identificam com o perfil da instituição, assegurando ao mesmo tempo, o bom desempenho do aluno e a marca distintiva da instituição. Lamego (2010) mostra como as instituições de ensino se empenham no sentido de manter ou melhorar a posição que ocupam no subcampo educacional onde estão atuando.

Em um processo de ajustamento entre características do aluno e do estabelecimento de ensino, reforça-se a perspectiva, hoje amplamente reconhecida, de que não há uma melhor escola mas, sim, escolas mais adequadas a cada tipo de aluno.

5.2 Envolvimento na escolarização

O acompanhamento da vida escolar dos filhos passa por mudanças significativas quando estes saem da infância para a adolescência, o que ocorre geralmente ao longo do segundo segmento do ensino fundamental. O desafio de compreender as transformações que caracterizam a adolescência foi explicitado em diversos momentos pelos pais que entrevistei. Z., mãe de alunos da EM, fala de forma abrangente, utilizando a metáfora de um chocolate que traz dentro um

pequeno brinde surpresa para as crianças: *“O meu filho é ‘Kinder Ovo’, a gente nunca sabe o que vai encontrar dentro. É sempre uma surpresa!”*.

Uma nova relação entre pais e filhos vai se delineando quando os alunos entram na adolescência. Famílias que até então compareciam às festividades escolares, orientavam a realização dos deveres de casa e conversavam com os professores, são instadas pelos próprios filhos a assumir outros comportamentos, abrindo espaço para que os alunos possam ir assumindo o protagonismo da própria escolarização. Minha prática profissional tem mostrado que, nesta fase, filhos desejosos de experimentar novas possibilidades, mesmo quando não se sentem ainda seguros em relação a suas competências, convivem com pais, que cientes da necessidade de desempenhar um novo papel, ressentem-se de parâmetros em que se apoiar para estabelecer os limites da autonomia que podem conceder aos filhos.

O distanciamento que começa a ser vivenciado pelos pais, em relação às atividades escolares dos filhos, aparece no depoimento de F., mãe de aluna da EM, que conta com as informações transmitidas pela escola para poder acompanhar a filha: *“Minha filha já cuida sozinha dos estudos dela. Ela é responsável em tudo, mas eu fiscalizo pelas beiradas. Eu estou sempre em contato com a direção da escola e a diretora me informa muito bem.”*

Para a maioria dos pais entrevistados, o segundo segmento do ensino fundamental é um período de transição entre um acompanhamento mais presencial da escolarização e a descoberta de novas formas de demonstrar interesse pelo que se passa com os filhos, buscando a aproximação através das conversas. *“É aquela linha tênue que para qualquer pai é muito difícil”*, afirma A., mãe de aluna do CP, ressaltando que há um desafio a ser enfrentado na construção de novas relações.

Estudar com ela, não dá mais. Ela não me procura para tirar dúvidas como antes. Eu pergunto pelas matérias e cada vez que um professor menciona um filme, ela anota e aí a gente vê juntas. Ela sabe que eu gosto muito de cinema. Ela me dá dicas e isso é uma maneira que eu tenho de estar mais próxima, acompanhando.

Os limites para o acompanhamento escolar são definidos não só pelos pais, mas também pelos próprios alunos que começam a demandar espaço para que possam “andar sozinhos”, assumindo a responsabilidade pela execução das tarefas

e experimentando os riscos, até mesmo da não realização dos deveres escolares. M., mãe de aluno do CP, conta que *“já não consigo acompanhar... ele já não permite uma proximidade muito grande”* enquanto T., mãe da aluna do mesmo colégio, relata que deixou de olhar os trabalhos de casa, atendendo ao desejo manifestado pela filha: *“Foi uma demanda dela, era uma coisa de separar o mundo da escola, do mundo da família”*.

Embora as expectativas de autonomia apareçam com maior ênfase entre os alunos do colégio privado, elas também chegam até às famílias das escolas municipais. F., mãe de aluna da EM, diz que *“sempre me preocupei de não estar invadindo o espaço das minhas filhas, a individualidade delas”*.

Para a grande maioria dos pais, é através das conversas que podem demonstrar o quanto se importam com aquilo que está se passando com o filho, nesta fase. O valor que a família atribui aos estudos e à escola aparece quando os alunos indicam que estes são os temas mais frequentes que permeiam conversas entre pais e filhos, conforme já apresentado no Quadro 21.

No *survey*, os responsáveis pelos alunos de 9º ano do ensino fundamental responderam sobre a forma como acompanham a vida escolar dos filhos, com base em nove aspectos⁶, indicando as ações que realizam com maior ou menor frequência. Os dados do *survey* mostram que o envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos acontece dentro de um gradiente de possibilidades, no qual as famílias vão se situando conforme suas disponibilidades e capacidades, porém aponta para um alto nível de envolvimento nos dois subconjuntos. Os resultados, já publicados, revelam que:

É importante destacar a semelhança de atitudes de ambos os grupos de pais em relação às exigências escolares. Percebemos que os níveis menores de escolaridade dos pais das escolas públicas não parecem ser impeditivos de uma atitude empenhada para o bom rendimento escolar dos filhos. (Brandão, Canedo e Xavier, 2012: 208)

Entre os nove aspectos investigados, no conjunto das escolas municipais e colégios privados estudados, as duas ações parentais que mais se destacam pelas altas frequências apontadas em ambos os grupos estão diretamente relacionadas com as notas que figuram no boletim escolar. Tais respostas indicam que o resultado da aprendizagem, explicitado na forma de notas atribuídas pela escola

⁶ Ver Questionário dos Pais, bloco 3 questões 1 a 9.

aos alunos, configura-se como principal indicador para os pais. Notas escolares funcionam como item de controle para os pais, representando o retorno do investimento feito na escolarização dos filhos.

Os diplomas, conseqüência natural das notas alcançadas se constituem na bagagem cultural dos alunos, que será mais ou menos rentável no mercado escolar, garantindo a continuidade dos estudos e futuramente o acesso ao mercado de trabalho.

Bourdieu fala dos mecanismos socialmente instituídos, através dos quais a escola certifica que os alunos são portadores de determinados conhecimentos.

Com o diploma, essa certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico. (Bourdieu, 2010: 78)

Por outro lado, as ações que apareceram com menor frequência em ambos os subgrupos também estão relacionadas entre si e referem-se a ajuda nas tarefas escolares, oferecida aos filhos, tanto pelos próprios pais quanto por terceiros. É interessante notar que pais menos escolarizados, usuários das escolas municipais ajudam mais nos deveres de casa do que os responsáveis usuários dos colégios privados. A hipótese que poderia responder por este resultado não parece, portanto estar relacionada a maior ou menor bagagem de conhecimentos dos responsáveis, mas ao valor atribuído ao processo de construção da autonomia dos alunos que está muito mais presente nas famílias que integram as elites culturais.

A ação em que se observa maior discrepância entre os subconjuntos dos estabelecimentos públicos e privados é a verificação das tarefas escolares, corroborando a hipótese de que filhos adolescentes devem assumir a responsabilidade pela própria escolarização. Pais das escolas municipais, entretanto, mais convictos de que a escolarização é a principal via de acesso para inserção social dos filhos, parecem mais receosos para delegar aos filhos o controle dos estudos.

Com o intuito de aprofundar a reflexão iniciada com os dados do *survey*, apresento a seguir o percentual de respostas indicadas para cada uma das ações pelos pais usuários da EM e do CP que investiguei, ampliando a discussão dos resultados, à luz dos depoimentos colhidos nas entrevistas.

QUADRO 52 Ações realizadas pelos pais na EM e no CP

Você sempre/ quase sempre...	EM %	CP %
Analisa as notas do boletim	100	97
Faz questão que o filho tire boas notas	99	86
Lê as comunicações da escola	94	97
Mantém-se informado	90	97
Ajuda com dinheiro ou compra coisas	87	87
Apóia às decisões da escola	84	76
Verifica as tarefas escolares	64	49
Ajuda nas tarefas escolares	37	28
Pede que outras pessoas ajudem nas tarefas	19	8

Fonte: *Survey* SOCED

O primeiro aspecto que me chama a atenção quando olho para o Quadro acima é o percentual de 100% que aparece nesta EM para a análise das notas do boletim. Nas entrevistas com os pais, a importância do boletim se reafirma, carregada de significados, como no depoimento de L.:

A novidade que eu mais gostei na reunião de pais foi essa senha que cada aluno tem pra poder olhar o boletim. Eu já olhei da minha filha e está funcionando direitinho. Eu achei muito legal isso! Eu já tinha pego o boletim aqui na reunião, mas por curiosidade eu entrei. A minha filha tem sempre nota nove ou no mínimo oito. Alias, nesse primeiro bimestre eu me assustei quando foi sete em matemática. Aí no segundo foi cinco. Eu pensei: 'Bom, não tá legal, mas houve uma mudança de professor, talvez tenha sido isso'. Aí eu vim falar com o coordenador. Ele me disse que 'a nota não importa muito, o que importa é o conteúdo, se ela está sabendo a matéria'. Foi uma resposta que eu, como mãe, não me convenci porque a nota vem ali no boletim. Mais tarde pode influenciar. Caso ela consiga bolsa pra um colégio particular, vão ver aquele cinco. Eu acho que suja um pouquinho o boletim. Como o coordenador tava muito atarefado no dia, apressado, com muita mãe querendo falar com ele, eu acho que vou esperar um pouco, ficar mais atenta, ajudar mais a minha filha.

Notas escolares que podem abrir portas no futuro dos filhos são 'cobradas' pelos pais que, como V., estabelecem exigências maiores do que a própria escola,

dizendo às filhas que estudam nesta EM: “*Na escola a média é 7? Aqui em casa é 8!*”.

No colégio privado, a nota aparece associada ao esforço empenhado pelo estudante, como afirma D., pai de aluna:

O termômetro é nota. A média da escola é seis. Eu falo que tem que tirar no mínimo oito, mas às vezes ela não consegue. E eu vejo o esforço. Se tiver se esforçado e não consegue, é uma coisa. Agora, se não está fazendo nada, aí realmente não dá.

Pais que definem alto padrão de resultados para os filhos, comunicam suas expectativas à eles e monitoram os resultados alcançados, exercem influência positiva nos resultados escolares dos alunos. Estudos sobre escolas eficazes, realizados por Sammons, (2008: 366), citando o *US Department of Education*, indicam que:

Expectativas positivas quanto ao desempenho do aluno, especialmente entre os professores, mas também entre alunos e pais, é uma das características mais importantes das escolas eficazes. Elas provavelmente serão operacionalizadas em um contexto onde existe uma forte ênfase em desempenho acadêmico, onde o progresso do aluno é monitorado frequentemente, e onde existe um ambiente disciplinado que contribui para a aprendizagem.

Manter-se informado sobre o que se passa na escola também aparece com altos percentuais nas duas unidades de ensino, indicando que as famílias valorizam as comunicações que recebem da escola e também tomam a iniciativa de buscar contato. Os pais entrevistados declararam que esta EM e este CP chamam muito os pais e mostram-se disponíveis para recebê-los, sempre que procurados. V. mãe de aluna da EM diz que:

Uma coisa que eu acho interessante aqui nesta escola é a abertura da direção em relação a gente chegar e conversar. Até mesmo com os professores, porque tem certas escolas que os professores não querem conversar: ‘É isso e acabou’. Eu vejo um diferencial em relação à direção e aos professores daqui. De vez em quando eu venho aqui espontaneamente pra saber o que está acontecendo, pra ver. Quando minhas filhas vieram pra cá, eu todo dia trazia e pegava e meu marido também vinha, a gente fazia esse revezamento e sempre tava sabendo alguma novidade.. Depois chegou um determinado ponto que eu não vinha mais trazer e pegar, mas eu venho aqui e converso com a diretora, os professores ou quem está na hora. Procuo saber como estão as meninas em determinada disciplina ou como elas estão se comportando, e sempre me atendem.

O abismo entre as condições de trabalho na EM e no CP não impede o empenho desta escola municipal em transmitir informações aos pais, mas não há dúvida de que o CP alcança uma regularidade de comunicação muito mais completa e estruturada com as famílias dos alunos, viabilizada pela equipe de profissionais com que pode contar.

Verificar a realização das tarefas escolares é uma ação que aparece com baixo percentual entre os pais do CP, indicando que estes já esperam uma atitude autônoma dos filhos na conclusão do ensino fundamental, como afirma A., mãe de aluno:

Eu acho que o meu filho tem que ter essa responsabilidade e o colégio tem que cobrar dele de alguma maneira. Pra mim, o momento de deixar ele mais liberado é o 9º ano, até porque ele vai pro ensino médio ano que vem. Até o ano passado eu marquei muito em cima. Esse ano eu pensei: 'Ele vai, desde o início, sozinho', porque ele também tava acomodado com aquilo: 'Minha mãe vai olhar, vai me lembrar. Eu falei: 'Eu não vou lembrar, não vou saber'.

Entretanto, na maioria das entrevistas verifiquei que o afastamento dos pais ocorre mais por iniciativa dos filhos, que já não permitem um controle tão grande dos pais, como relata E., mãe de aluna do colégio:

Atualmente eu acompanho muito pouco os estudos dela. Não faço mais nada assim de sentar com ela. Estudar com ela, não mais. Eu converso, pergunto diariamente o que ela deu, o que ela fez, mas chega uma hora que os pais não tem mais muito atrativo, o filho já não procura tanto você pra tirar dúvidas. Tem coisas que ela está dando que eu nem sei.

Até mesmo a presença dos pais no colégio, é questionada pelos filhos adolescentes, como diz B.:

O Colégio chama muito a família, fazem programações envolvendo a família. As crianças gostam muito quando são menores, mas os adolescentes, não querem mais. Meu filho diz: 'Oh, vai ter uma coisa lá, mas você não vai não. Se você for, e me encontrar, não fala comigo não, que é mico'.

É interessante notar que a verificação das tarefas escolares, enquanto forma de acompanhamento mais intenso, apareceu com uma indicação 15% maior nesta EM do que no colégio privado, o que pode estar expressando a convicção destas famílias sobre a importância da escolaridade para o futuro dos filhos. Souza e

Lamounier (2010) desenvolvem uma interpretação sobre as expectativas e projetos da “nova classe média brasileira”, associadas aos temores e inquietações à respeito do futuro, onde a educação de qualidade é vista como fator essencial para vencer na vida.

Enquanto no CP, a ajuda dos pais nos estudos fica subordinada a iniciativa do aluno, como diz R.: *“Eu estudo com ela só porque ela pede. Por iniciativa dela. De vez em quando eu ‘cutuco’ ela: “Tem que estudar alguma coisa?”*, na EM os responsáveis lançam mão de recursos mais explícitos para oferecer apoio e melhores condições de estudo aos filhos. V. relata que quando a filha tinha prova *“sempre dava mais alguma coisa pra ela, oferecia mais livros pra ler, pra pesquisar”*. Da mesma forma que L. afirma que *“se minha filha não conseguir entender no livro da escola, eu dou outros livros pra ela ver e aí ela consegue.”*. Ajudar os filhos nos estudos, parece envolver desafios pedagógicos para os pais corroborando a, já mencionada, “docentilização dos pais”. Como relata F., *“não é fácil ajudar e não fazer por ela. Quer dizer você fazer com que ela raciocine, sem que você diga a resposta. Eu achava até que eu não dava conta disso, mas estou conseguindo sim.”*

A intenção de ensinar a estudar mais do que auxiliar na realização de determinada tarefa é verbalizada por vários responsáveis, como T. mãe de aluna do CP:

eu ajudava ela no seguinte sentido, eu tomava o ponto dela. Eu já tinha ensinado à ela como é que estuda: ‘Olha, uma maneira de você estudar, você marca no livro, você depois faz um resumo, quando é matéria de texto’. Aí eu fazia as perguntas. Tomava o ponto dela.

Apoiar as decisões da escola aparece com altos percentuais nos dois subgrupos, principalmente nesta EM onde os responsáveis valorizam muito esta escola, destacando como principais aspectos positivos: a abertura da equipe para conversar com os pais; a dedicação da direção para inovar e ‘lutar pela escola’; a qualificação dos professores e o empenho na aprendizagem dos alunos que ‘não voltam pra casa sem aula’. Pais que atribuem à esta EM notas⁷ que variam entre 9 e 10, reconhecem aspectos negativos que estão muito mais relacionados à limitações impostas pela falta de estrutura administrativa disponibilizada pela rede municipal do que por dificuldades inerentes a esta unidade de ensino. As

⁷ Nas entrevistas, convidei os pais a avaliar a unidade de ensino onde os filhos estudam, atribuindo uma nota, numa escala de 0 a 10. Ver Roteiro de Entrevista com Família no Anexo 4a.

restrições feitas pelos responsáveis foram: falta de recursos para realizar o que é planejado; prioridades modificadas em decorrência de novas urgências; equipe gestora insuficiente – não há substitutos para profissionais que se afastam e não há profissional especializado para orientação dos alunos; espaço físico inadequado; novas idéias implantadas de forma improvisada e problemas administrativos que demoram a ser resolvidos em decorrência da falta de pessoal.

No CP, pais que se percebem como mais qualificados para questionar o colégio e oferecer sugestões, mostram-se mais exigentes, atribuindo ao colégio notas que variam entre 8 e 9,5 e explicitando que “perfeição não existe”. Na reflexão sobre os principais atributos positivos deste CP, os pais indicam: ênfase nas questões socioculturais; valores não preconceituosos; integração com as famílias, qualidade do ensino com ênfase na cultura geral; espaço físico amplo; transparência do projeto pedagógico; presença marcante da direção; atenção individualizada com os alunos e bons professores. Os aspectos em que o colégio poderia melhorar se concentraram em torno de três questões, reiteradas em quase todas as entrevistas: normas estabelecidas sem o correspondente mecanismo de cobrança e penalidade, propiciando o desrespeito dos alunos e fragilizando os pais que se empenham no cumprimento; ensino tradicional, defasado em inovações pedagógicas que poderiam tornar o estudo muito mais atrativo para os alunos e professores muito engajados, com longas trajetórias no colégio, que em alguns casos já vivenciam certa defasagem pedagógica, mas continuam exercendo suas funções.

Para além das ações já analisadas, nas entrevistas, os pais indicaram espontaneamente outras atividades que realizam no acompanhamento da escolarização dos filhos, tais como: ‘estipulo horário de estudo em casa’, ‘ofereço livros para pesquisar’, ‘frequento bibliotecas com meu filho’, ‘monitoro o uso do computador’, ‘ensino a se organizar’.

O que constato com base no *survey* é que o envolvimento dos pais de ambos os subgrupos alcança resultado uma vez que a maioria dos alunos costuma ter bom desempenho escolar, como indicado no Quadro 53.

QUADRO 53 Desempenho escolar do filho

Seu filho costuma ter notas ruins?	Escolas Municipais (%)	Colégios Privados (%)
Sim	38	28
Não	62	72

Fonte: *Survey* SOCED

Nos casos em que os resultados almejados não são alcançados procurei identificar as ações colocadas em prática com maior frequência pelos pais. Os percentuais que aparecem no quadro abaixo se referem as atitudes assumidas *sempre* ou *quase sempre* para enfrentar dificuldades de aprendizagem expressas em notas consideradas abaixo do esperado.

QUADRO 54 Atitudes dos pais frente ao mau desempenho escolar

O que você faz quando as notas do seu filho são ruins?	Escolas Municipais %	Colégios Privados %
Ajudo nos estudos	57	56
Ponho de castigo	30	15
Coloco professor particular	22	30
Prometo prêmios	10	06

Fonte: *Survey* SOCED

A responsabilidade atribuída aos filhos adolescentes como forma de valorizar a independência é questionada frente ao insucesso e neste caso a ajuda nos estudos é retomada pelos pais. Ampliando a reflexão sobre a importância de ensinar aos filhos a estudar, D. pai de aluna do CP relata como reagiu quando soube que a filha havia ficado em recuperação:

Ela ficou em recuperação ano passado. Aí foi uma crise porque ela nunca tinha ficado. Foi uma coisa ridícula de precisar tirar um e meio na prova pra conseguir a média. Não era nada! Ela foi advertida porque não me alertou, não demonstrou em momento algum que estaria com dificuldade. Então na hora em que a gente foi olhar já era a véspera da prova. Aí eu falei: 'O estudo tem que ser uma coisa sistemática'. É uma coisa que o colégio não ensina e que a gente também não sabe ensinar direito, é ensinar a estudar por conta própria, como revisar uma matéria, como fazer um resumo.

A formação de hábitos de estudo, tanto neste CP quanto na escola municipal investigada, parece ficar em um espaço intersticial entre a escola e a família, onde não se sabe a quem cabe a tarefa nem como realizá-la de forma adequada.

Perguntados sobre a frequência com que os filhos estudam em casa, os pais indicaram que menos de 50% dos alunos estuda diariamente, como pode ser observado pelo Quadro 53:

QUADRO 55 Frequência com que os filhos estudam em casa

Com que frequência seu filho estuda em casa?	Escolas Municipais %	Colégios Privados %
Todos os dias	29	48
2 a 3 vezes/ semana	30	25
1 vez/ semana	6	3
Só em véspera de prova	30	22
Nunca	3	-

Fonte: Survey SOCED

O quadro revela entretanto uma diferença expressiva quando se observa os dois subconjuntos. Enquanto 48% dos estudantes dos colégios privados já incorporam o estudo como prática diária, no final do ensino fundamental, a maior parte dos alunos das escolas municipais estuda algumas vezes por semana ou somente em véspera de prova. No que toca aos alunos dos colégios privados, a constituição das disposições para o estudo - o *habitus* é provavelmente desenvolvida com maior facilidade em decorrência do patrimônio de diferentes capitais da família e do ambiente social que permite amplo acesso às pautas culturais, valorizadas pelo meio escolar. No caso dos estudantes das escolas municipais, famílias populares com pouca escolaridade, embora empenhadas em proporcionar aos filhos atividades e recursos tais como acesso à internet e novas fontes de informação, as disposições para o estudo ainda não alcançam o nível de incorporação obtido pelos alunos dos colégios privados.

A opção pelo professor particular aparece com muito mais frequência entre os pais dos colégios privados, funcionando tanto de forma pontual quanto perdurando por longo tempo, assumindo o caráter de acompanhamento dos estudos, que geralmente fica a cargo dos pais, como relata R. pai de A. aluna do colégio privado:

teve uma época que A. tinha professora particular em todas as disciplinas. Em inglês não, porque inglês ela se vira bem, religião não, mas português, literatura, história, geografia, biologia... A professora particular foi uma iniciativa nossa porque houve uma época que ela tava com notas 'mais médias' e a gente tava um pouco mais sem tempo, tava pesando um pouco pra gente naquele momento, a gente achou que ter um apoio de uma professora era bom. Essa professora conhecia a escola, conhecia as professoras, conhecia as matérias, o que é uma vantagem. Vinha uma vez por semana e fazia um acompanhamento das dificuldades. Não foi uma coisa muito intensiva, muito 'hard' não, mas A. não gostava muito, achava chato e começou a dizer que não precisava, que não queria, e aí a gente deixou de lado. Mais recentemente, a gente se preocupou porque ela teve uma semana de provas e coincidiu com uma época que a gente não podia apoiar muito. A mãe se sente mais culpada com isso porque ela tem 'menos saco' de estudar com A.. Então A. teve essa professora particular em um período mais constante, uns dois a três anos, depois parou de vir, depois veio algumas vezes e já há algum tempo não mais.

Como indicado no Quadro 54, castigos associados ao fracasso escolar são recursos utilizados com frequência maior entre os pais das escolas municipais enquanto prêmios aparecem muito pouco nos dois subconjuntos. Prêmios e castigos não foram mencionados nas entrevistas que realizei, parecendo ser práticas já internalizadas pelos pais como pouco recomendáveis.

Observei também as situações que, com maior frequência, levam os pais à escola, a partir das respostas ao *survey*.

QUADRO 56 Situações em que os responsáveis vão à escola

Em que situações você vai à escola?	Escolas Municipais %	Colégios Privados %
Quando sou chamado	77	93
Reuniões de pais	88	78
Atividades culturais na escola	28	55
Festas escolares	22	53

Fonte: *Survey* SOCED

Atender ao chamado da escola para encontros individuais ou reuniões aparece com percentuais muito superiores às atividades culturais e sociais desenvolvidas na escola, confirmando que o foco se mantém na escolarização. A hipótese que faço em relação ao menor comparecimento dos responsáveis usuários das escolas municipais prende-se aos problemas inerentes a própria convocação, uma vez que vivenciei grande dificuldade de contato com os pais a serem entrevistados no decorrer da minha pesquisa.

Na EM que estudei, os assuntos que a escola considera relevantes para solicitar a presença dos responsáveis ficam restritos aos problemas de maior gravidade, em função da carência de profissionais para prestar o atendimento individualizado necessário.

Os próprios pais informam que não procuram tanto a escola, mostrando que o movimento de aproximação se faz principalmente por iniciativa da escola, corroborando os achados de Castro e Regattieri (2009: 38) quando identificam que “na maioria das situações, o tipo de interação [entre família e escola] é decidido pelos educadores”.

Na entrevista com D., o pai destaca que, segundo sua percepção, o colégio investe mais na aproximação com as famílias do que os pais:

O CP chama muito as famílias e nem sempre eles têm a resposta que gostariam. Eu acho que o colégio tem muito mais abertura pra participação dos pais do que os pais aproveitam. Os pais não sabem muito bem como usar este espaço. A impressão que eu tenho é que a grande maioria dos pais quer deixar seus filhos na porta do colégio e ir tocar a sua vida, e deixar o colégio fazer o seu trabalho.

Olhando para os motivos que levam os pais à escola, mais uma vez, confirma-se que o desempenho escolar é a principal questão mobilizadora, conforme Quadro 57.

QUADRO 57 Motivos para procurar espontaneamente a escola

Que motivos fazem você procurar a escola?	Escolas Municipais %	Colégios Privados %
Notas/ Desempenho Escolar	31	31
Problemas disciplinares do filho	16	15
Relacionamento do filho com os professores	13	14
Relacionamento do filho com colegas	10	11
Segurança	15	10
Problemas disciplinares da turma	08	09
Relacionamento do filho com funcionários	04	04

Fonte: Survey SOCED

5.3 Diálogo família-escola

Em tempos pós-modernos com a ampliação dos canais de comunicação, todos reivindicam o direito de ter voz e se ocupam com aquilo que pretendem dizer, a escuta parece ser uma arte perdida e o diálogo, enquanto troca de informações, reduz-se a uma sequência de monólogos que, alternados permitem que cada parte se expresse, sem nunca ouvir realmente a outra.

Famílias e escolas, que precisam dialogar em relação aos alunos, se comunicam através de diferentes canais, que incluem desde os antigos bilhetes ou anotações nas cadernetas escolares dos alunos até as mensagens eletrônicas, enviadas com o apoio das mais modernas tecnologias, além dos *blogs* e *sites*. Embora reconhecendo o valor dos novos veículos que multiplicam as possibilidades de contato, o diálogo presencial, como forma de criar laços de afeto e respeito foi indicado pelas duas instituições de ensino que investiguei como a forma mais efetiva de alcançar o almejado entendimento com as famílias.

A diretora da EM aponta os recursos que utiliza para chamar as famílias e os resultados obtidos:

Uso telefone, mando bilhete através do aluno, recado através de um outro aluno que é parente ou vizinho e, se for preciso vou à casa do aluno. Caderneta e agenda não funcionam tão bem. Uns 80% dos pais correspondem ao que a gente espera. Eles vêm até aqui, a gente discute o problema e temos contatos para encaminhar as crianças. A gente consegue muita coisa.

O pai que atua como presidente da Associação de Pais no CP destaca a ênfase do colégio no comparecimento dos pais, relatando o seguinte caso:

Uma mãe mandou para a Associação um e-mail, extremamente irritada, dizendo que a filha dela quer sair do colégio no horário de recreio para se alimentar fora. A mãe ficou indignada porque teria que vir ao colégio pra dar uma autorização e ela alegava que ela não tinha tempo pra nada... Então, nós encaminhamos isso para a direção do colégio. E a resposta foi: 'Já é tão difícil nós termos os pais aqui no colégio, numa decisão que esse pai vai tomar, não vai ser pelo papel, a gente quer que ele venha aqui. Nós nos colocamos à disposição dele pra que ele venha conversar conosco.

Nogueira (2005) aponta, entre as grandes tendências da nova relação que se estabelece entre famílias e escolas, o processo de aproximação que se intensifica com a “a presença dos pais no recinto escolar”.

No cotidiano, os canais de comunicação parecem se ampliar para além da tradicional participação nas associações de pais e mestres e da presença em reuniões oficiais com professores. Hoje há projetos pedagógicos, palestras, cursos e jornadas envolvendo os pais: há as “festas da família”, a agenda escolar do aluno, os bilhetes, os contatos telefônicos, as conversas na entrada e na saída das aulas ... (Nogueira, 2005: 575).

O valor atribuído ao diálogo, do ponto de vista dos pais, já aparece entre os motivos considerados importantes para a escolha de escola. A indicação de “escola aberta ao diálogo com os pais” em ambas as redes, corrobora a importância atribuída pelos responsáveis a este aspecto.

Nas respostas ao *survey* uma percepção bastante semelhante entre os responsáveis dos subconjuntos de colégios privados e escolas municipais, conforme indicado no Quadro 58, aponta para o reconhecimento de uma escuta permanente por parte das instituições de ensino, que parece caracterizar-se como um diferencial das “boas” escolas.

QUADRO 58 A escola ouve a família

Quando você solicita entrevista ou apresenta sugestões	Escolas Municipais (%)	Colégios Privados (%)
A escola sempre ouve	60	63
A escola às vezes ouve	32	33
A escola nunca ouve	8	4

Fonte: *Survey* SOCED

As entrevistas com os pais confirmaram as respostas dos responsáveis ao *survey* enfatizando as possibilidade de acesso aos gestores e professores, com os quais podem se expressar com razoável tranquilidade. Os depoimentos de uma mãe da EM e um pai do CP, que se seguem, são exemplos da visão dos pais:

uma coisa que eu acho interessante aqui na escola é a abertura da direção em relação a gente chegar e conversar, e até com os professores também.

o diretor estimula esses diálogos com os pais, entre os professores, e com os alunos, que não seja um 'falar de' mas um 'falar com'...que as pessoas envolvidas na questão estejam sempre presentes...todo mundo lá...tudo transparente.

Se aparece como consenso que as escolas estão abertas a ouvir os pais, esta escuta nem sempre se converte em ações. Alguns responsáveis expressaram sua percepção de que os estabelecimentos de ensino escutam, mas por vezes, assumem posições defensivas e pouco flexíveis a mudanças. R., pai de uma aluna do CP, relata uma situação em que um dos livros adotados pelo colégio, apesar de considerado muito ruim pelos pais, não foi substituído:

Eu estava estudando com a minha filha e achei o livro de história muito ruim. Fiz um discurso contra o livro em uma rede de e-mails de pais, que nós tínhamos, e teve certa repercussão porque outros pais também achavam. Inclusive, tinha uma mãe que era professora de história, a gente conversou e esse livro era realmente muito ruim, com certo viés de esquerda, inconveniente naquele contexto, e olha que eu sou um cara de esquerda. Eu entrei num site do MEC e descobri que indicavam os livros muito recomendados, mas não falavam dos contra indicados. Esse livro não estava. Aí fomos fazer uma reunião de pais com o Colégio e a coisa não funcionou muito bem. Chegou lá na reunião, o Colégio ficou numa posição muito defensiva. Eu não achei o Colégio receptivo como eu pensei que fosse ser. O livro no final ficou porque já estava terminando o ano

letivo. E eu também não quis forçar muito a barra porque daqui a pouco a professora poderia estar prejudicando [a minha filha]. Sei lá, eu também não me empenhei. Talvez eu devesse. Alguns pais me contaram outras estórias na relação com o colégio, e eu não achei o colégio tão receptivo a mudar.

No relato do pai, aparece, além da autocrítica com relação ao próprio empenho para conseguir o que desejava, um certo receio quanto a possibilidades de retaliação por parte do colégio, sinalizando para as disputas de poder que ainda estão subjacentes no imaginário das famílias quando se relacionam com as escolas.

Da mesma forma, professores e gestores reconhecem a importância de ouvir as famílias, porém apontam limites para promover mudanças, questionando até que ponto, em determinadas situações, os pais seriam agentes qualificados e legítimos para apresentar demandas relativas a conteúdos escolares e normas de funcionamento da instituição. No CP, a coordenadora afirma que:

Os pais aqui são muito atendidos. Tem escolas que o pai fica do lado de fora, só vem para reuniões e pronto. Os pais aqui têm proximidade, uma coisa relacional importante, mas eles querem tudo! Eles querem saber como o filho está, como é o professor. Querem trazer sugestões. O pai pode chegar aqui e falar: 'Não sei pra que o meu filho está estudado a História da América. Eu discordo, acho que não tem que dar isso'. Ele pode discordar, mas a gente tem um compromisso pedagógico, não só com essa instituição, mas com a formação desse aluno e com o próprio MEC, que dá as bases curriculares pra gente trabalhar. A gente escuta, mas tem que pontuar que vai ouvir, mas tem motivos para fazer como faz e a gente tenta justificar. Se o pai chega aqui e diz: 'Eu quero que o meu filho volte pra casa em caso de atraso, não quero que o colégio deixe ele entrar'. O diretor vai dizer: 'Isso é o que você quer, mas não é o que a gente vai fazer'. Porque há situações que são de ordem acadêmica, que envolvem a instituição, ou tem um peso emocional, enfim... Não é tudo que a gente abre para os pais. Acho que há coisas que são de um âmbito mais do colégio.

Se a disponibilidade para receber os pais é perceptível desde os contatos telefônicos, quando ligações são passadas às coordenadoras ou orientadoras sem necessidade de identificação prévia do solicitante ou do assunto, fica claro que a escuta da família, vista como positiva pela equipe gestora, traz desafios em relação ao que deve ser discutido com os pais e aquilo que deve ser resguardado como privativo da escola.

A orientadora chama a atenção também para a postura que observa entre os pais de alunos de 9º ano que, a seu ver, "*cobram mais do que acompanham*"

apresentando um distanciamento que é esperado dentro de um processo de “*construção da autonomia*” do aluno. “*Conforme os filhos crescem há um distanciamento, não só por iniciativa do pai, mas o próprio aluno afasta o pai. E o pai, por sua vez, vai entregando*”.

A ênfase na parceria com as famílias não significa que o Colégio esteja sempre pronto a fazer mudanças. A família, por sua vez, também escuta as justificativas da escola, mas nem sempre concorda com elas.

No caso da EM, unidade que integra uma rede de ensino, estando portanto sujeita a uma estrutura hierárquica que compreende níveis superiores como a Coordenadoria Regional - CRE e a Secretaria de Educação - SME, percebi que se por um lado estas instâncias protegem os usuários contra possíveis abusos da escola, por outro podem ser utilizadas de forma precipitada, acessadas como primeira opção no caso de problemas. N. mãe de aluna da EM relata:

Se tem algum problema com o professor, eu vou direto no professor. Porque existem pais que vão na CRE, antes de chegar pro professor e dizer: ‘Olha aqui, me filho está assim e assado’. Não. Vai direto pra CRE ou vai direto na direção. Eu aprendi isso com uma conhecida que dava aula aqui. Eu tive um problema com a professora da minha filha e eu falei: ‘Puxa, o que você acha que eu faço?’, ‘Fala com a professora’. Essa foi a indicação que ela me deu, e que deu super certo, e que eu também indico pra todo mundo porque primeiramente você tem que ir ao professor, falar diretamente pra ele e depois tomar as providências que tiverem que ser tomada. Falei com a professora sobre o que eu não estava gostando, ela se explicou, eu entendi. Deu certo.

As respostas ao *survey* indicam que o diálogo com a escola se torna mais presente nas situações em que o aluno enfrenta problemas de aprendizagem. Como podemos observar nos Quadros 59 e 60, nas escolas municipais há um maior direcionamento da família para acionar a escola, tanto na figura do professor, quanto da coordenação.

QUADRO 59 Conversas do responsável com o professor

Quando o aluno apresenta desempenho ruim, a família fala com o professor ...	Escolas Municipais %	Colégios Privados %
Nunca ou raramente	32	49
Às vezes	25	28
Quase sempre ou sempre	43	23

Fonte: *Survey* SOCED

QUADRO 60 Conversas do responsável com a coordenadora

Quando o aluno apresenta desempenho ruim, a família fala com a coordenadora ...	Escolas Municipais %	Colégios Privados %
Nunca ou raramente	36	51
Às vezes	27	23
Quase sempre ou sempre	37	26

Fonte: *Survey* SOCED

As entrevistas confirmaram a mobilização dos pais que, pressionadas pela tensão da mudança de sistema de ensino, que os filhos enfrentam para ingressar no ensino médio, buscam auxílio na escola, como relata J. mãe de dois alunos de 9º ano:

meu filho virou pra mim e falou que não estava entendendo nada que o professor de matemática explicava. Na mesma semana eu vim aqui falar com o professor e ele me pediu pra esperar a primeira avaliação. Aí veio a prova e meu filho ficou com cinco. Eu vim de novo e falei com a diretora porque este é o ano de concurso para o meu filho e ele não pode ficar prejudicado.

Tanto neste, quanto em diversos outros depoimentos, ficou claro que o acesso dos pais aos agentes escolares desta EM, sejam eles diretores, coordenadores ou professores fica sujeito principalmente à disponibilidade de tempo do profissional procurado, reduzindo-se a mediação, que supostamente protegeria os docentes em casos de problemas. Também nesta EM parece valer a regra do ‘falar com e não falar de’, que foi apontada no CP.

Nos colégios privados, quase 50% dos pais declara que nunca ou raramente busca o apoio da instituição de ensino, enquanto somente 23% afirmam que tomam frequentemente a iniciativa de entrar em contato com o colégio nas situações que envolvem dificuldades no desempenho escolar dos filhos. Famílias com maior capital cultural lançam mão de outros recursos disponíveis e assumem uma atitude menos preocupada frente aos insucessos escolares, sem precisar enfrentar a necessidade de mudar de colégio, ao final do ensino fundamental.

Na perspectiva da escola, quando é ela a identificar dificuldades dos alunos, os professores de ambos os subconjuntos indicam atuação similar na busca de apoio das famílias, conforme Quadro 61.

QUADRO 61 Busca de apoio da família

Busca apoio da família	Escolas Municipais %	Colégios Privados %
Nunca ou raramente	11	15
Algumas vezes	35	38
Muitas vezes ou sempre	54	47

Fonte: *Survey* SOCED

Para além da aprendizagem, os problemas disciplinares foram os mais citados pelos pais nos diálogos que mantém com as escolas dos filhos. Enquanto na EM as brigas entre alunos e a perda de objetos, como telefones celulares dentro da escola são as queixas mais frequentes, no CP aparecem aspectos mais complexos como o relatado por T., mãe de aluna:

Houve uma situação em que eu tive bastante parceria do colégio. Minha filha foi chamada na direção por alguma falta disciplinar e ela tinha que trazer um documento pra eu assinar. Ela não me deu, deu pra uma outra pessoa, fingindo que era um tio dela, pra se livrar de ter que contar pra mim e pro pai. Eu soube por que o papel voltou, dizendo assim: 'Essa pessoa que assinou não é nem o seu pai nem a sua mãe, então você precisa levar esse papel de novo'. Aí ela não teve saída e me contou o que tinha feito. E aí que eu vi que o colégio tava de olho. Eu vim à escola pra dizer que eu sabia que a minha filha tinha falsificado uma assinatura. Fui super bem recebida. Agradeceram por eu ter tido essa postura, porque outros pais poderiam encobrir o fato, por isso eu acho que a gente caminha numa mesma ideologia sobre o que deve ser educação. Foi muito interessante porque quando eu vim falar, chamaram minha filha também, e conversamos, então, eu, ela, a coordenadora de disciplina

e a coordenadora pedagógica. Eu acho que foi bom pra ela participar daquela conversa e assumir o que fez, ali, meio publicamente, num ambiente fechado.

Tanto no discurso das escolas quanto nas narrativas dos pais de ambos os subgrupos encontrei diversas situações em que aparece como traço comum a inclusão do aluno, que em outras épocas ficava afastado do debate, que se restringia a família e a escola. O reconhecimento dos alunos como agentes ativos do próprio processo de escolarização revela este agente oculto que é chamado à participar, que tem voz e se faz presente já na fase de planejamento das estratégias a serem colocadas em prática junto com as famílias e escolas.

A atenção individualizada aos alunos é outro diferencial que pude observar nas duas instituições de ensino, onde diretores referem-se aos estudantes pelo nome e conhecem as necessidades de cada um. I., mãe de aluno do CP relata que:

O diretor consegue, num colégio tão grande, saber o nome de todos os alunos, saber os pais. Meu filho tinha um problema de gagueira e quando ele tava no 3º ano, num dia em que fui buscá-lo, o diretor me chamou, veio conversar comigo, falando: 'Ele tem um problema de gagueira. Era bom você logo ver isso, porque sabe como são os garotos, podem ficar implicando com ele'. Eu até já tava com uma fono, mas acabei trocando pra outra, indicada pelo colégio, e gostei muito do trabalho. Mas eu achei fantástico o diretor se preocupar nesse ponto com os alunos. Eles têm aulinha de futebol no final da tarde e o diretor senta pra assistir o campeonato de futebol. Leva até bolada, coitado!