

7. Considerações Finais

Quando comecei a preparar estas considerações, a primeira ponderação que me pareceu necessário explicitar foi o caráter não totalizante nem definitivo das colocações que aqui ficam registradas. Em realidade, o que concluo é apenas uma etapa de um trabalho intenso que me permite responder, com razoável certeza, a algumas questões e ao mesmo tempo me coloca frente a novas perguntas que já se configuram em desafios a assumir quando me preparo para iniciar outros caminhos profissionais.

Vejo o momento de conclusão da tese como oportunidade de compartilhar com outros pesquisadores e profissionais que militam no campo da educação, um amplo material empírico, reunido ao longo de quatro anos de participação ativa em um grupo de pesquisa e um ano de imersão atenta, em duas instituições de ensino. Da posição privilegiada de observadora e pesquisadora pude ver e ouvir os diferentes agentes escolares interagindo no borbulhante mundo da escola. A forma como organizei o material de campo e as interpretações que pude fazer são fruto de minha experiência profissional aliada a considerável carga de leituras que venho fazendo ao longo do curso. Os debates que travei com Bourdieu e tantos outros autores, registrados em minhas anotações nas bordas dos textos, tornaram-se a bússola que utilizei para dar sentido e direção ao material empírico que reuni. Teorias que se comprovaram na prática e aspectos que não foram corroborados pelos dados de pesquisa foram apresentados e discutidos ao longo deste trabalho, fornecendo pistas para novas pesquisas.

No caminho que percorri a opção por estudar estabelecimentos de ensino fundamental públicos e privados, adotando uma perspectiva relacional de análise, mostrou-se essencial para que as singularidades e semelhanças aflorassem, na perspectiva de homologias. Embora reconhecendo e valorizando os esforços que vem sendo empreendidos no sentido de melhorar a rede municipal de ensino, não é possível deixar de ressaltar a falta de estrutura e a precariedade de condições de trabalho que se revela quando colocamos lado a lado escolas municipais e colégios privados. A escola pública que hoje oferecemos às crianças ainda não é motivo de orgulho para nós adultos e desafia a todos aqueles que, como cidadãos

e membros da esfera pública, se empenham na construção de uma sociedade mais justa e equilibrada.

O foco da minha pesquisa, direcionado às unidades de ensino - públicas e privadas onde os alunos alcançam bons resultados escolares, define um recorte que, se por um lado perde a totalidade do conjunto, por outro, possibilita um mergulho mais profundo na análise de estabelecimentos de ensino que alcançam êxito na sua função precípua. Escolas onde há aulas, professores que conseguem ensinar os conteúdos escolares e alunos que aprendem, formaram o tripé em que parece se apoiar a educação de qualidade oferecida nas ‘boas escolas’.

Na observação deste conjunto de escolas e colégios identifiquei características semelhantes que foram se confirmando ao longo da minha investigação, como marcas distintivas de sucesso.

Assim como no título deste trabalho, duas palavras – solitário e solidário - mudam inteiramente de significado quando se altera apenas uma letra, neste conjunto de escolas encontrei pequenas ações realizadas, tanto pelas famílias quanto pelas escolas, que ao serem colocadas em prática simultaneamente parecem interagir e se potencializar, contribuindo decisivamente para os resultados alcançados pelos alunos.

‘Escolha forte’ por parte das famílias usuárias configura-se como o primeiro passo marcante na construção da relação com as escolas. Famílias que, dentro do leque de opções possíveis, se empenham na escolha de uma escola de qualidade para os filhos são acolhidas e confiam nas instituições de ensino. Confiança que se alicerça na gestão escolar. ‘Escolas que tem dono’, contam com uma liderança que está há longo tempo na função, é presente no cotidiano escolar e assume a responsabilidade pelo que acontece na escola, ‘personificando’ a instituição de ensino. Valores que dão sustentação ao trabalho realizado nestas escolas não são necessariamente melhores do que os adotados por outros colégios, mas são amplamente divulgados e conhecidos pela comunidade escolar, funcionando como princípios norteadores para os diferentes agentes escolares.

Famílias que se envolvem com a escolarização dos filhos formam um conjunto mais homogêneo em termos de capital social, cultural e econômico que chega aos colégios privados, enquanto a diversidade aparece como desafio para as escolas municipais que precisam lidar com situações muito díspares dentro do conjunto das famílias atendidas. Configurações familiares, que envolvem

recasamentos e famílias monoparentais, entre outras, são recebidas como ‘famílias possíveis’ por estas unidades de ensino, onde a idéia de família ideal parece já ter sido deixada de lado. Assumindo a relação com as famílias reais, escolas e colégios valorizam possibilidades e apóiam limitações dos pais.

O acesso franqueado às famílias é outro aspecto que se destaca nas unidades de ensino que investiguei. Explicitando o valor do contato pessoal e da interação frente a frente, estas ‘boas’ escolas, não só tomam a iniciativa de chamar os pais, mas também abrem suas portas para receber os responsáveis que espontaneamente as procuram. Escolas que permitem serem vistas tornam-se melhor compreendidas pelos pais, que podem identificar de perto potencialidades e dificuldades das instituições de ensino.

A escuta dos responsáveis é sem dúvida um avanço na construção de boas relações, mas, o que pude constatar foi que ouvir os pais gera poucas mudanças em instituições que parecem receosas e pouco receptivas a transformações. Professores, zelosos de seus conhecimentos, querem ensinar, valorizam o trabalho e acreditam no êxito dos alunos, mas recebem ainda com pouca credibilidade as sugestões dos pais.

Pais de adolescentes, que por vezes se sentem sozinhos para enfrentar os desafios inerentes não só a escolarização, mas também à socialização dos filhos, buscam o apoio da escola, através de seus orientadores educacionais e coordenadores pedagógicos. Nestes casos, em que pese o empenho dos profissionais das escolas municipais, os colégios privados mostram-se muito mais preparados para responder a estas demandas.

Adolescentes, vivenciando questões muito semelhantes que integram o ‘mundo do aluno’ são atendidos, nestas unidades públicas e privadas, com um repertório de práticas e procedimentos para que cada um possa ser encaminhado de acordo com suas possibilidades. Alunos que são tratados pelo nome por professores e gestores mantêm com eles um diálogo que não se restringe só a sala de aula. Inúmeros projetos extraclasse, desenvolvidos pelos colégios privados e disponibilizados através das parcerias público-privadas para os usuários das escolas municipais, ampliam horizontes para além do currículo cognitivo mínimo e atendem a diferenças individuais. Escolas, que dão atenção a cada aluno, estimulando aqueles que alcançam melhor desempenho escolar, sem abandonar os que enfrentam dificuldades, praticam o que posso chamar de justiça social.

A formação de alunos capazes de continuar a aprender está presente, enquanto objetivo a ser alcançado, tanto na escola municipal quanto no colégio privado entretanto, mais uma vez, a vantagem pende para as instituições que contam com mais recursos materiais e humanos. Os estabelecimentos de ensino pesquisados mostraram-se fortemente empenhados na continuidade da trajetória escolar dos alunos, seja ela no próprio colégio, como geralmente ocorre nos colégios privados que oferecem o ensino médio, ou em outras redes de ensino, como é o caso das escolas municipais que atendem somente ao ensino fundamental.

Dirigindo o olhar para além dos muros da escola, as unidades de ensino que investiguei desempenham sua função no que concerne a formação de futuros cidadãos. Focalizando a inserção social, no caso da escola que atende a famílias populares ou a transformação da sociedade, no colégio que recebe as elites, ambas cumprem suas funções socializadoras.

Mantendo estreitas relações com a comunidade do entorno, estas instituições de ensino investem na formação de redes sociais, que tanto fornecem apoio à escola quanto recebem contribuições, como no caso do colégio privado que desenvolve projetos sociais voltados para o atendimento de necessidades das comunidades carentes situadas nas vizinhanças. A construção destas relações contribui para que escolas e colégios não fiquem fechados em si mesmos, ampliando horizontes perceptivos e tornando-os capazes de reconhecer e dialogar com as transformações da sociedade contemporânea.

À guisa de conclusão, retomo finalmente a pergunta que deu origem a este trabalho para tentar responder, à luz dos dados empíricos, a questão da relação solidária entre famílias e escolar.

Lembrando que solidariedade refere-se a vínculos de apoio recíproco, assumo como ponto de partida a afirmativa de Bourdieu (1998), de que “a família e a escola funcionam de modo inseparável, como dois lugares em que se constituem, pelo próprio uso, as competências julgadas como necessárias em um momento dado do tempo”, para ressaltar aspectos relevantes sobre a interação família-escola no conjunto das escolas e colégios que foram alvo deste estudo.

A forte ligação que observei entre estes estabelecimentos de ensino e as famílias dos alunos não as exime de enfrentar dificuldades provenientes não só de lógicas socializadoras diferentes, mas também das relações assimétricas entre as

partes. Assumindo o pólo dominante na relação com as famílias populares ou deslocada para o pólo inverso no caso das elites, onde muitos pais são detentores de altos títulos acadêmicos, família e escola parecem ainda não terem encontrado o almejado equilíbrio de forças na relação, mas não desistem de enfrentar este desafio.

Observei que a maioria das famílias reconhece a competência e o comprometimento da direção com o progresso da escola e, concordando ou não com as decisões tomadas no dia-a-dia, está pronta para oferecer respaldo à gestão quando a instituição enfrenta dificuldades.

As instituições de ensino, por sua vez, buscam a aproximação com as famílias, ouvem os pais e afirmam que a maioria deles atende ao que a escola espera.

Se a interlocução na escala individual parece ser satisfatória para ambas as partes, o mesmo não ocorre quando as famílias precisam ser atendidas coletivamente.

Reuniões de pais que acontecem regularmente nos estabelecimentos escolares pesquisadas, atendendo ao calendário estipulado no início do ano, mostram ser espaços de difícil interação, onde as forças que emergem do grupo representam um desafio para o qual gestores e professores se mostram pouco preparados, experimentando tensões na condução destes encontros. Reconhecidas pelos pais como principal espaço de interação entre escola e família, as reuniões não são vistas por eles como prazerosas, mas como cansativas e pouco úteis. Sub-aproveitadas, enquanto espaço de diálogo, troca e construção conjunta, as reuniões de pais e professores carecem de mais estudos para que se tornem de fato espaços onde os agentes possam exercer a arte de compartilhar¹.

No que diz respeito à representação parental nos espaços instituídos e, cada vez mais alargados para a interação com a escola, na forma de conselhos ou associações, o que constatei por parte da maioria dos responsáveis foi um sentimento misto de desconfiança e receio que se expressa na forma de afastamento. Pouco preparados para o que deveria ser o exercício de uma participação representativa, os responsáveis não se sentem motivados a assumir este papel. Envolvidos com a escolarização dos filhos, os pais percebem como um

¹ Ver Moreira, 2006.

peso extra a participação na escola para desempenhar tarefas que demandam a conciliação de anseios, interesses e expectativas do conjunto de pais. Atravessadas por questões sociais e culturais bastante complexas e pouco explicitadas, associações e conselhos, embora desejados e em funcionamento nas instituições de ensino, não alcançam, nem de longe, os resultados que poderiam, configurando-se como espaços onde novas possibilidades podem ser exploradas e precisam ser construídas a partir do reconhecimento dos significados de participação e representação.

A meu ver, o diálogo entre famílias e escolas pode ser compreendido como uma construção complexa, porém não “impossível”² nas instituições que pesquisei. As relações entre estes agentes são de fato “armadilhadas”³, mas podem ser enfrentadas com solidariedade por famílias e escolas que confiam mutuamente no empenho e na competência do outro para o exercício das funções que lhes cabe na promoção da educação de qualidade.

Vivenciando uma relação marcada por avanços e alguns retrocessos, êxitos e eventuais tensões, múltiplas possibilidades e certas limitações, posso afirmar que a escola e o colégio que investiguei, onde os alunos alcançam bons resultados de aprendizagem, investem na construção diária da atuação conjunta como agentes solidários na escolarização das novas gerações.

² Ver Montandon e Perrenoud, 2001.

³ Ver Silva, 2003.