

7

Considerações Finais

Resolvi focalizar o meu estudo na escola judaica porque, além dos motivos já salientados, seria uma oportunidade de estudar algo que não me é inteiramente familiar, mas também não me é “estranho”. Não é familiar porque não sou judia, mas também não é “estranha” porque sou casada com um judeu. Escrever sobre esse “estranho conhecido” sendo uma gó¹, no entanto, só foi confortável depois de ler uma história citada pelo rabino Bonder (2001, p.50) na qual um velho rabino foi chamado para tentar resolver uma contenda entre duas pessoas. Ao ouvir o primeiro relato deu razão a quem falava, ao ouvir o segundo também deu razão à outra parte. Seu assistente que o acompanhava retrucou que sendo uma disputa, como as duas partes poderiam ter razão? A este o rabino também deu razão. Conclui Bonder:

À primeira vista o rabino nos parece uma figura patética que concorda com qualquer argumentação. Num segundo olhar percebemos seu ensinamento acerca de uma ‘razão’ que não é indivisível ou única. Para nossa dificuldade, a realidade é sempre composta de vários ‘certos’. A democratização do ‘certo’ talvez seja o mais importante ato de cidadania e de espiritualidade de nossos tempos.

Estudar uma cultura que tem ensinamentos como esse foi um privilégio. Outro privilégio foi fazer da minha dissertação um braço de uma pesquisa maior. Com esta decisão pude aumentar e muito minha capacidade de produzir dados e explorar relações. De outra forma, não seria possível ter como base empírica um *survey* aplicado em nove escolas de prestígio, com três questionários (alunos, pais e professores), com um total de 1489 questionários respondidos.

No entanto, preciso alertar que por ser um braço da pesquisa maior e não o “corpo”, significou que apenas uma visão mais panorâmica sobre os dados foi ensaiada por mim como base para a pesquisa em uma das escolas. Os questionários são muito amplos e uma análise mais aprofundada seria impossível no período que tive entre a finalização da construção do banco de dados do SOCED e a escrita da minha dissertação. Apesar dessa limitação, acredito que a

¹ Gó – entre os judeus, indivíduo ou povo que não é de origem judaica. Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 1.0.5

associação no grupo de pesquisa viabilizou uma visão mais ampla das relações existentes nestas escolas.

A relação família-escola em escolas de prestígio é próxima; estes pais investem muito na escolarização dos filhos. Mesmo as famílias das escolas bilíngües, que apresentaram as faixas mais altas de renda, são famílias atentas para com a escolarização de seus filhos. Estas elites não parecem considerar a posição dos filhos garantida por serem “herdeiros”. Pelo contrário, parecem estar atentas na capitalização em suas trajetórias de uma estrutura e volume de capital que permitam o trânsito por campos valorizados socialmente.

Na situação atual de sociedades globalizadas e altamente competitivas, sob a égide do chamado neoliberalismo, restringem-se as posições, em todos os níveis das estruturas ocupacionais, e acirram-se as lutas por posições sociais nos diferentes níveis das hierarquias sociais. As elites econômicas, apesar de sua situação privilegiada em um país com as mais altas taxas de concentração de renda, em face de uma economia globalizada, procuram obter recursos que garantam a distinção necessária em outros campos para se destacar internacionalmente. O esforço de alfabetizar seus filhos desde a primeira infância em outras línguas demonstra os investimentos adicionados na escolarização, por exemplo. A importância da ampliação do capital escolar cresce em todos os setores e exige, dos que estão no ápice da pirâmide, novos patamares e sinais de distinção.

Assim, nestas escolas identificamos um grupo muito diferente dos empresários mineiros investigados por Nogueira (2003) em relação às estratégias de escolarização. Se os pais favorecidos economicamente mas de capital cultural mais baixo como os pesquisados pela autora “não apostam todas as suas fichas na escola”, estes pais com altos níveis de escolaridade fazem justo o oposto. Estas famílias investem muito para manter seus filhos nestas escolas e têm expectativas altas em relação a elas. As famílias que estudamos no SOCED consideram dever da escola quase todas as opções oferecidas pelo questionário do survey – no anexo 2 - vemos aqui, mais uma vez, a crescente importância dessa instituição para eles.

Ainda que tenhamos tido um baixo retorno de respostas dos professores, o que temos como indicação é que o investimento feito por essas famílias não é visto como excessivo nem como um “sobre-envolvimento” como assinalado por Silva (2003). Ou seja, os professores não ofereceram informações de que a

atuação dessas famílias fosse percebida como interferências no seu trabalho. Nem os professores da escola judaica, ainda que seus coordenadores tenham dado depoimentos neste sentido falando de uma minoria na escola. Talvez no futuro fosse interessante focar a atenção da pesquisa nestes profissionais, uma vez que são os coordenadores os grandes interlocutores das famílias.

Na escola judaica pude observar em vários momentos a importância das redes sociais formadas através dela. Não só no objetivo de reforçar os laços da comunidade judaica como também na relação família-escola. Vemos que estas redes sociais colaboram para o fortalecimento do grupo de pais no “enfrentamento” com corpo profissional nos momentos de discussão. Os pais se conhecem, dessa convivência vem a conversa sobre os problemas da escola e a possibilidade de falar em nome de um “conjunto” maior. Mais do que a interferência do Diretório de Pais, pelos depoimentos dos coordenadores, vimos como a definição de escola comunitária, ou seja, de todos, sustenta a atitude desses pais para tentar fazer valer seus interesses. A impressão é que a possibilidade de debater questões sobre a escola aumenta o diálogo entre a escola e as famílias. Os profissionais sabendo o que estes pais desejam tendem a fazer acordos, ainda que protejam com grande afincamento e seriedade seu conhecimento técnico.

Vemos também que falar em famílias como um bloco único sempre restringe a realidade. A escola judaica não aparenta ser uma instituição com um só tipo de atitude conforme indicou Henripin. Mais do que uma instituição com um tipo de visão das famílias, o que existe são múltiplas relações que se estabelecem conforme os agentes envolvidos. Com algumas famílias a instituição pode apenas dar informações, outras famílias podem ser percebidas como um grupo de pressão, ou ainda vistas com uma certa desconfiança.

O Diretório de Pais não funciona com a pretensão de se sobrepor aos profissionais do ensino. Sua posição é voltada para a gestão da escola, pensando na escola e trabalhando voluntariamente pela escola. Além disso, o seu esforço colabora para minimizar as dificuldades econômicas para os membros mais desfavorecidos da comunidade, assegura um ambiente judeu para os alunos, favorece contatos informais entre pais e a escola criando esta rede de conhecimentos que favorecem as negociações das famílias. É parte fundamental na escola porque o resto da comunidade de pais provavelmente se sente mais

“tranquilo” ao saber que pelo menos 12 pais se encontram semanalmente para discutir a escola, observar e apoiar a instituição e seus profissionais no trabalho de educação dos filhos.

É nossa hipótese que o Diretório de Pais ocupa aparentemente um espaço predominantemente simbólico na escola. Entretanto, a existência deste espaço definido de poder dos pais dá a dimensão do valor que confere essa comunidade ao acompanhamento e controle da formação escolar dos seus filhos. A topografia proposta pela dramaturgia sociológica de Goffman (2003) com o palco e os bastidores oferece uma boa sugestão do sentimento que experimentei ao privilegiar inicialmente o Diretório de Pais como lócus da análise das relações família-escola em uma instituição judaica. Inicialmente esta instância dominou o cenário da pesquisa, porém, gradativamente os bastidores atraíram a atenção do pesquisador, para tentar compreender o que não se explicava exclusivamente pela atenção ao palco. Este e outros movimentos me levaram a delinear ainda que de forma muito inicial uma certa “solidariedade orgânica” (Durkheim, 2004), fundada simultaneamente na diferenciação e na complementaridade, nas relações entre o Diretório de Pais e a equipe pedagógica.