

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA: REFLEXÕES ACERCA DO ROMPIMENTO DE PARADIGMAS

FAMILY-SCHOOL RELATION AND PARTICIPATORY SCHOOL MANAGEMENT: REFLECTIONS ON THE BREACHING OF PARADIGM

Alana Andreia PEREIRA¹

Nayara Hakime Dutra de OLIVEIRA²

RESUMO: As diversas concepções existentes em nossa sociedade, ora contém valores mantidos no seio das relações sociais, ora são valores construídos pelos eventos políticos, econômicos e sociais, como pelos contextos que determinaram o rumo dessas relações e como foram percebidas pelos indivíduos. Diante disso, os posicionamentos existentes sobre os limites entre escola e família, algo pouco esclarecido, muitas vezes anulam a troca de saberes entre as instituições, frustrando perspectivas de melhoria para a gestão participativa, um necessário processo para a formação de um conhecimento pautado pelas questões sociais em que a família e a escola estão imersas. A necessidade deste estudo foi sentida durante realização de uma pesquisa para obtenção do título de bacharel em Serviço Social, a respeito da inserção do Serviço Social nas escolas, como mediador entre família e escola, a fim de que ambas possam ter sua participação garantida na gestão escolar – o que é previsto na legislação atual. No entanto, algumas questões não-resolvidas a respeito dos papéis sociais da família e da escola, como também do âmbito escolar, traduzem como os conceitos de limites da esfera psicossocial determinam que essas instituições não se aproximem. Portanto, este estudo vem esboçar os resultados obtidos a partir desta pesquisa realizada em 2011.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Família. Serviço Social. Gestão Participativa. Limites.

INTRODUÇÃO

A relação família-escola há muito vem apresentando seu elevado grau de desconexão, descontinuidade e falta de horizontalidade, apesar de existir o interesse comum pela educação da criança ou adolescente, ou ainda o adulto quando consegue atingir o ensino superior.

A priori perpassou-se por uma contextualização do âmbito familiar, sua gênese, configurações e o entendimento que se tem acerca da família na contemporaneidade.

Além disso, foi feita uma discussão acerca da educação formal, ou seja, qual o propósito da educação, qual o tipo de pedagogia que se deseja e a quem se destina.

¹ Graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – UNESP – Franca/SP, discente do curso de aprimoramento e especialização em Atendimento ao Portador do HIV pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp – Campinas/SP - alana.aap@gmail.com

² Professora Doutora do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - UNESP – Franca/SP - nayarahakime@gmail.com

Para tanto, foi feita uma análise da conjuntura brasileira, políticas de educação e apontamentos convergentes.

Posteriormente, para o enriquecer do debate foram pontuados os principais resultados a partir de uma pesquisa de campo realizada em uma escola a nível básico na cidade de Franca/SP, no ano de 2011, visando a inserção do Serviço Social no âmbito educacional trabalhando com famílias utilizando de diferentes metodologias como a educação popular em sua dimensão formativa, não como professor, mas enquanto educador social.

Por fim, foi feita uma reflexão, no que tange a necessária aproximação entre a família e a escola, propondo a valorização do professor e melhores condições de trabalho, bem como a inserção e formação de uma equipe multidisciplinar na escola, realizando um trabalho interdisciplinar.

DESENVOLVIMENTO

Não é de hoje que a relação entre família e escola exprime reflexos de ser desconexa, à medida que o não esclarecimento de questões pertinentes à família e à escola restringe a interação entre os familiares e educadores na gestão e no convívio escolar.

A Educação Formal, ainda resguardada por sua postura burocrática, conservadora e hierarquizada, dentro de um vasto conjunto de posicionamentos determina a troca de saberes verticalmente, as possibilidades de participação da família na gestão escolar são em sua maioria através de espaços reuniões de pais e mestres ou quando se faz necessário discutir e problematizar junto à família algumas exceções e casos individuais.

A busca por se fazer um trabalho em rede junto aos demais equipamentos de atendimento a estes sujeitos é realizada, ainda que precariamente, visto que é preciso ponderar a respeito da falta de recursos para que este trabalho se torne exequível em um dos profissionais da escola, o baixo número de funcionários para a demanda de alunos, entre outras particularidades, cabendo aqui apontar o posicionamento a favor do Serviço Social na escola, trabalhando estas complexidades demandas das expressões da questão social.

Para tratar destes âmbitos antes se faz necessária uma contextualização destes espaços esboçando a importância e coresponsabilidades de ambos, visto que, família e escola são instituições que devem promover trocas de saberes e construções plurais com horizontalidade em prol da formação de cidadãos, sujeitos de sua história, munidos de criticidade e visão política.

Partindo da instituição familiar, que ao longo da história vem passando por diversas modificações, a cada período com uma postura a favor da hegemonia ora

contra, ou ainda nas palavras de Sawaia (2008, p. 40) “Família é conceito que aparece e desaparece das teorias sociais e humanas, ora enaltecida, ora demonizada. É acusada como gênese de todos os males, especialmente da repressão e da servidão, ou exaltada como provedora do corpo e da alma.”.

Algumas transições não foram facilmente aceitas, devido à ordem moral imposta, a qual por muitas vezes a família foi responsável pelo rompimento ora agindo de acordo com a hegemonia ora sendo contra-hegemônica, ou ainda, por transpor inúmeras limitações da sociabilidade existente, o que gerou avanços, mas também permitiu a expropriação das minorias sociais, seja por distinção de raça, classe, gênero, orientação sexual.

Tomando por base estudos sobre a gênese familiar de Friedrich Engels (2010), é possível traçar um caminho pelo materialismo histórico, no qual a partir de organizações chamadas “gens” poligâmicas – um homem em relação com mais de uma companheira - e/ou poliândricas – uma mulher mantendo relação com mais de um companheiro – surge por fim a tradicional monogamia, transformada em moral a ser seguida pela doutrina católica.

Já os estudos de Lévi-Strauss apontam para um evolucionismo a partir da era da civilização, pois considera que o ser humano só se torna consciente, capaz e inteligente quando é atingido certo nível de socialização que reflete em características culturais. O autor aponta ainda que:

[...] a família baseada no casamento monogâmico era considerada instituição digna de louvor e carinho, inferiu-se imediatamente que as sociedades selvagens – equiparadas para os fins em vista às existentes no início da humanidade – somente poderiam possuir algo diferente. Como consequência, os fatos foram torcidos e mal interpretados; ainda mais, inventaram-se fantasiosos estádios “primitivos” de evolução, tais como “casamento em grupo” e “promiscuidade”, para justificar o período no qual o homem era ainda tão bárbaro que não poderia conceber os primores da vida social cujo gôzo constitui privilégio do homem civilizado. Cada costume diferente dos nossos era cuidadosamente selecionado como vestígio de um tipo mais antigo de organização social. (LÉVI-STRAUSS, 1966, 308).

O que fica evidente a partir destas acepções é que existiram outros tipos de organizações e que, rudimentares ou não, foi a partir das mesmas e da moral regida que chegamos ao atual modelo monogâmico que influencia nossas ações durante toda a nossa vida, como o casamento, o número de filhos, os vínculos afetivos, o tamanho das famílias, graus de parentescos.

Trazendo para o contexto atual, é possível analisar que, as relações tornam-se cada vez mais banalizadas, vistas como algo natural, sem sua devida importância, o que resulta na não reflexão, imprescindível para o entendimento de diversos fenômenos e na busca por sua essência, transpondo barreiras.

Os meios de comunicação têm seu papel distorcido nesta conjuntura, atendendo primordialmente a lógica de mercado, influenciando as pessoas pelo imediatismo de prazeres aparentemente negociáveis. Com isso, a afetividade é deixada de lado, suprimida por interesses condicionados por este contexto. O amor, sua origem e papel histórico são bem elucidados a partir dos apontamentos de Del Priore (2006, p. 319) ao dizer que:

A sexualidade e o amor têm cronologias próprias, cronologias que escapam, aparentemente, aos fatos políticos e econômicos. Impossível contar sua história à luz dos temas que habitualmente preenchem os livros sobre história do Brasil. Dentro, contudo, das transformações pelas quais passou a sociedade brasileira poderíamos expor o seguinte: o que se assistiu no decorrer do tempo foi uma longa evolução que levou da proibição do prazer ao direito ao prazer [...].

Com isso, os relacionamentos duradouros são cada vez mais raros e o amor passa a ser tido como primordial para este fim; existe a cobrança de afeto entre os membros da família, a necessidade de se manter um “padrão” de carinho, ignorando o fato de que cada família pode se amar mutuamente de diversas maneiras diferentes, uns com maior proximidade, outros com menos, o que não as coloca como “desestruturadas”, julgamento este já ultrapassado e carregado de preconceito, visto que não há uma estrutura a ser seguida, cada âmbito familiar possui sua lógica e, desse ponto de vista, esta terminologia se mostra inconsistente e preconceituosa.

Os indivíduos são diferentes entre si, em diversas e distintas particularidades individuais em suas personalidades e de suas origens sociais, entretanto, a sociedade capitalista promove a padronização nas ações, na qual as pessoas são preparadas em seus seios familiares para agir de acordo com a moral sem denegri-la. No entanto, esta função socializadora da família pode ser utilizada de modo tanto para atender a interesses da cultura dominante ou simplesmente a função desta instituição, como coloca Lévi-Strauss (1966, p. 332) ao dizer que “A sociedade pertence ao reino da cultura, enquanto a família é a origem, no nível social, daqueles requisitos naturais sem os quais não poderia haver sociedade nem, certamente, humanidade.”

Em nossa sociedade a religiosidade acaba por funcionar como uma válvula de escape, pela necessidade de esperança dos seres humanos. Ainda hoje, a religião possui grande influência nas famílias, através da moral e de sua doutrina, constrói ideologias a serem seguidas. Mas, já não é mais o topo da hierarquia social, pois a partir do século XX alguns marcos históricos foram modificando esta condição, como a entrada da mulher para o mercado de trabalho, o aumento das famílias monoparentais femininas.

Essa entrada da mulher para o mercado de trabalho se deu em um estágio da Revolução Industrial e movimentos sociais, nos quais foram comprometidas sua estabilidade emocional, profissional e social, pois ao papel social feminino foram adicionadas mais funções além das já impostas socialmente, como ser mãe, cuidar da

casa, dos filhos, do marido, agora ela também deve trabalhar e prover o sustento de sua casa.

Virgínia Paes Coelho (2002) explica a esse respeito que os diversos papéis sociais que passam a ser de competência das mulheres, como chefes de família, as colocam preocupadas com o perfil que o mercado de trabalho exige, pois além de todas as suas funções, ela precisa se especializar, investir em sua profissão para não ser excluída desta lógica, tornando-se ultrapassadas. A autora ainda coloca que, a respeito da precarização sofrida pelas mulheres, como jornadas de trabalho excessivas para conseguir manter sua família, em muitos casos jornadas duplas, horas extras, baixas remunerações. E, ainda assim, elas continuam buscando por relações afetivas duradouras e por ter filhos.

Acerca dos aspectos aqui levantados, advindos da industrialização e urbanização, podemos colocar algumas grandes conquistas como a mulher se inserindo no mercado de trabalho e constituindo seu espaço, podendo ainda manter sua feminilidade ou não e formar sua família monoparental, podendo realizar um controle de natalidade, de acordo com sua realidade e possibilidades. Como retrocessos podem ser citadas as relações cada vez mais segregacionistas, a banalização do comum, naturalização de fatores importantes e que requerem atenção, levando, portanto, a perda dos vínculos parentais (SAWAIA, 2008).

No que tange ao âmbito Estatal, a centralidade da família nas políticas públicas surge como estratégia adotada pelo governo do Brasil neste contexto de influência neoliberal, portanto, de intervenções mínimas, assistencialistas, clientelistas, mantendo a subordinação do indivíduo, por não ser interessante sua emancipação enquanto sujeito.

Nesta conjuntura, o Estado deixa de atender a demanda de marginalizados por meio de uma política de desresponsabilização, na qual a família e a comunidade são chamadas para participarem como atuantes preventivos, ficando o Estado por intervir apenas quando a vulnerabilidade já foi atingida, o que preconiza a situação da população que necessita desses atendimentos. Ademais, ocorre também a privatização das ações por meio do terceiro setor, sendo este repleto de pessoas jurídicas do direito privado, mas que por serem de interesse público são “beneficiadas” com exceções, como o repasse de recursos públicos e imunidade tributária.

O Estado, como controlador social, exerce uma vigilância intimista, oprimindo a população. Segundo Sennett (1988) seria a “tirania da intimidade”, na qual é exercida uma opressão através da coerção, fazendo com que o indivíduo tema em suas ações até mesmo a possibilidade de pensar em ir contra a ordem imposta.

Por conseguinte, a cena atual constitui-se em uma aparente refilantropização combinada com privatizações de serviços públicos ou nas palavras de Oliveira e José Filho (2009, p. 59)

[...] o que está presente e com força total na atualidade é o Welfare Mix, combinando recursos e meios mobilizáveis do Estado, do mercado, das Organizações não governamentais (ONGs), das organizações sociais sem fins lucrativos e da rede de solidariedade existente nas famílias, nas Igrejas, na própria população local. As políticas sociais se apresentam com as responsabilidades partilhadas.

O ideal econômico neoliberal concebe, então, que as assimetrias são corrigidas desde que seja respeitada uma doutrina de não-intervenção, o que permite a autorregulação dos mercados, que, por sua vez, produzem as condições objetivas de realização das liberdades dos indivíduos. Entretanto, a moral econômica capitalista apresentou caminhos de desastres aos países subdesenvolvidos em termos de desigualdade social e espoliação de riqueza nacional produzida. Em consequência da dependência externa, a influência da ideologia dominante, aliena o trabalho e o trabalhador, deixando-o sem tempo para reflexão, sem perspectiva de vida e exaure a consciência de classe, com a qual nasceria nova visão de possibilidades e concepções societais.

Sob o ponto de vista de nossa dependência econômica externa, podemos traçar como a educação foi influenciada ao longo do tempo pelos contextos marcantes em que a sociedade brasileira se encontrara.

Muito se pensa a respeito da transposição de valores entre os colonizadores portugueses e a elite branca da sociedade escravista e, nesse sentido, a educação foi permeada pelas perspectivas econômicas e sociais dessas elites. Num primeiro momento temos que só se permitia o acesso dos homens livres à educação formal no Brasil colônia e império, e não aos escravos, o que tornava a massa de cativos alheia aos mecanismos de regulação da ordem social. Longe de qualquer pretensão de igualdade, as concepções da elite branca se fizeram consolidadas com um ensino que “[...] visava à difusão e à unificação da língua nacional, a propagação da religião, o ensino da escrita, da leitura, e de rudimentos de aritmética, além de uma moral atrelada às visões das classes senhoriais e às tradições do Império.” (Revista de História, 2007, s/d).

Nesse período, o modo de produção escravista proporcionava à família do senhor comportamentos e uma construção de pensamentos acerca de como suas relações se davam nas atribuições de trabalho. Não obstante, a reestruturação produtiva nas bases capitalistas modernas, com seus processos de divisão do trabalho, trouxe novas noções de tempo e expectativas à família, e novas interações. Ou seja, dialética com o mundo do trabalho influenciando e às vezes definindo diversos pontos de vista.

Sem dúvida, isso mostra efeitos drásticos ao entendimento do nosso processo histórico, à medida que convivemos com muitas permanências que, segundo Fernando Novais (2000), traduzem, por exemplo, como o discurso historiográfico sempre foi repassado de modo dominante pela visão do colonizador, por exemplo, quando

ainda se concebe que o Brasil foi ‘descoberto’ nos estudos de história, sociologia ou pedagogia. Diante disso, a manutenção das ideologias representa, por exemplo, o modo como as classes mais pauperizadas, compostas em grande quantidade por negros e mestiços, não têm os domínios dos mecanismos de ordenamento da vida social, o que elucida que as classes dominantes controlam esses mecanismos.

Ocorre que esse controle impõe padrões que dissociam a família real da família idealizada, os bons e os maus costumes, os eméritos e os desclassificados, sem problematizar a totalidade do contexto em que se encontram.

Por Florestan Fernandes (1988), temos que, após a abolição oficial da escravidão

O negro se defrontou com condições de trabalho tão duras e impiedosas como antes. Os que não recorreram à migração para as regiões de origem, repudiavam o trabalho “livre”, que lhes era oferecido, porque enxergavam nele a continuidade da escravidão sob outras formas. Para serem livres, eles tiveram de arcar com a opção de se tornarem “vagabundos”, “boêmios”, “parasitas de suas companheiras”, “bêbados”, “desordeiros”, “ladrões” etc.

Essa realidade, aprofundada nas cidades de Campinas e São Paulo, não relegara uma sobrevivência tranquila e ilustra o modo como aqueles que passaram a constituir em grande quantidade a classe trabalhadora não tiveram nenhuma política de justiça diante do passado do trabalho escravo.

Podemos analisar diversos efeitos disso, como por exemplo, fazer uma alusão a esse problema com o da evasão escolar, no entanto vale pontuar que os próprios mecanismos da educação formal se construíram sem que se levasse em conta parâmetros de igualdade e concepções de liberdade que pertencesse à totalidade da população brasileira.

Nesse período, a dependência do capital externo e a natureza dos investimentos que coordenavam a modernização no início do século XX engendraram a condição de subdesenvolvimento econômico do país, fazendo com que os profissionais especialistas em montar a estrutura capitalista trouxessem valores da sociabilidade moderna com o intuito de realizar o capitalismo no país de acordo com os parâmetros europeus e norte-americanos (FERNANDES, 1987).

É dessa forma que os diversos mecanismos de barreira ideológica se constituíram ao longo do tempo, do nível mais técnico da prática profissional aos pensamentos dos intelectuais acadêmicos.

Por conseguinte, o período de ditadura militar, iniciado com o golpe de 1964, controlava qualquer progresso no sentido de autonomia na produção de conhecimento e de promoção de políticas ideologicamente emancipatórias. O substrato do ensino público fora voltado para justificar o regime ditatorial, restringindo o leque de

concepções próprias à construção da sociedade por parte da população, coagida, ou conservada por meio da superstição (CHAUÍ, 2005).

Assim sendo, a obrigatoriedade da matéria de Educação Moral e Cívica se fez a despeito da múltipla realidade social presente. O ensino de História não percorreu outro caminho que o de reafirmar a necessidade da insígnia de que a contenção se fazia necessária e os movimentos sociais eram atentados à prosperidade. Ademais, tratou de cunhar de modo vil a participação dos negros no processo da abolição. Esse movimento não colocava percalços à naturalização das relações sociais e à banalização de questões da ordem social vigente, sob os quais diversas concepções de limites foram construídas e diversas ideologias foram mantidas.

Esse modelo de implantação autoritária das rédeas da política educacional, como do capitalismo, deu condições para que uma concepção pedagógica se fizesse pautada pelo parâmetro produtivista da educação em conformidade com o mercado de trabalho competitivo. Com isso, uma vasta problemática se fez a respeito da delegação de funções às escolas e daquilo que cabia às famílias no compromisso com o conhecimento.

Essas competências e concepções se fundamentaram em melhores explicações no período de redemocratização, colocando em cheque o modo de pensar e as aspirações dos brasileiros quanto à educação.

A educação se torna direito social no Brasil a partir da Constituição Federal ou ainda como também é conhecida, constituição cidadã, promulgada em 5 de outubro de 1988, tratando em seu capítulo II, mais especificamente no artigo 6º das diretrizes para a educação no país.

Em contrapartida, neste mesmo documento em seu artigo 205, o Estado demonstra seu caráter a partir da desresponsabilização aparente, passando grande carga para a família e comunidade.

Dando sequência as legislações que dão fundamentação jurídica a Política de Educação brasileira temos ainda o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, promulgado em 1990 e a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 promulgada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Além disso, passa a vigorar em 2011 à 2020 o Plano Nacional de Educação (PNE) que propõe algumas modificações na elaboração dos currículos básicos e avançados em todos os níveis, bem como na gama de conteúdos abordados e propõe uma prevenção com relação a defasagem de alunos por idade-série. Estabelece claros pontos a serem atingidos para que seja alcançada a alfabetização dos alunos e para o aumento da escolaridade populacional.

Dentro desta proposta estão apontados como recusos: a busca ativa de possíveis alunos em idade escolar que não estejam matriculados em nenhuma instituição

de ensino; acompanhamento próximo de alunos que participem de programas de transferência de renda. Neste documento ainda fica determinada a ampliação dos investimentos públicos na educação até que seja atingido no mínimo 7% do produto interno bruto (PIB) do país, com revisão marcada para 2015, informações retiradas do Portal do Ministério da Educação (BRASIL, 2011).

Vale ressaltar que a conquista destas legislações se deram por meio de intensos movimentos sociais, apesar de as leis brasileiras possuírem características contraditórias e de interesse hegemônico. Segundo Saviani (1996, p. 112 apud MARTINS, 2001, p. 105), a concepção de educação que embasa estes documentos é

[...] a mediação para a construção da cidadania, contribuindo para a integração dos homens no tríplice universo do trabalho, da simbolização subjetiva e da mediação institucional da vida social. A educação política do povo, ou a educação para o conhecimento do ordenamento jurídico das liberdades públicas por parte de todas as pessoas e então a formação das consciências dos sujeitos sociais para a necessidade de sua afirmação no nível dos fatos e da vida real, e daí a luta por sua extensão.

Embora fique explícito no decorrer dos mesmos a nebulosidade de sua intencionalidade.

O artigo 53 do ECA, por exemplo, vem delimitar a necessidade e especificidades de uma educação pública e de qualidade, visando preparar as crianças e adolescentes para o exercer de sua cidadania, como também trata dos direitos e deveres dos educandos e de seus respectivos responsáveis no ambiente escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) de 1996, promulgada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, veio para adequar as políticas educacionais ao contexto atual em suas diretrizes, podemos apontar como principal mudança a inclusão da educação infantil, competindo esta à creches e pré-escolas, sendo esta a primeira etapa da educação básica a partir desta lei, é proporcionada também uma grande abertura ao âmbito educacional privado, com isso estando então a legislação de acordo com as diretrizes neoliberais do Estado deste contexto histórico.

Por conseguinte, mesmo com alguns avanços, a lei ainda é bastante superficial, não retratando os temas com totalidade, com direcionamentos claros e objetivos, trazendo métodos para sua implementação, sendo destarte, uma política vaga e sem perspectivas, inócua.

Isso se deve a diversos fatores, dentre eles podemos citar o posicionamento Estatal de favorecimento ao setor privado, suas políticas de centralização, instabilidade, fragmentação e de descontinuidade (MARTINS, 2007).

Por conseguinte, a ambiguidade contida na LDB é preocupante e deve ser revista, devendo garantir os direitos constituintes, possibilitando sua efetivação e acabando com o deslocamento da responsabilidade Estatal para a comunidade, família e poder privado.

O ensino público aparece no contexto atual, bastante tecnicista, direcionado a prática profissional, sendo realizado através de cartilhas e apostilas doutrinando o ensino de forma a precarizar a função do professor e a educação reflexiva, crítica, de acordo com a realidade do aluno, pois impõe ritmos e avaliações recorrentes a respeito do que é tratado nestes instrumentais.

Nesse sentido, o caráter burocrático, autoritário, técnico, hierárquico, de baixa cientificidade torna-se evidente e preocupante, pois a cada momento aumenta a evasão escolar, ou a dificuldade dos profissionais da escola em lidar com educandos e representantes familiares.

Acerca da gestão escolar, podemos dizer segundo Martins (2001, p. 114) que é “[...] um espaço a ser conquistado, contando com a mobilização dos maiores interessados pela Escola Pública de qualidade: os alunos e seus pais.”, assim como os Conselhos de Educação nacionais, estaduais e municipais, também espaços garantidos aos cidadãos, mas que não são preenchidos, pela falta de informação, desinteresse, ou ainda, pelas barreiras impostas pelos próprios profissionais presentes nestes locais.

A educação, pode tanto reproduzir a lógica hegemônica, quanto ir contra e se pautar a partir das necessidades da sociedade civil. A escola aparece, portanto, como um instrumento que, se torna muito mais poderoso e influenciável no Brasil, já que a educação formal tem sido um aparelho ideológico do Estado, responsável por disseminar o conhecimento, proporcionar reflexões e criar concepções. A respeito do poder da educação Mészáros (2008, p. 53) coloca que,

[...] a aprendizagem é a nossa própria vida”. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada. Eles comportam tudo, desde o surgimento de nossas respostas críticas em relação ao ambiente material mais ou menos carente em nossa primeira infância, do nosso primeiro encontro com a poesia e a arte, passando por nossas diversas experiências de trabalho, sujeitas a um escrutínio racional, feito por nós mesmos e pelas pessoas com quem as partilhamos e, claro, até o nosso envolvimento, de muitas diferentes maneiras e ao longo da vida, em conflitos e confrontos, inclusive as disputas morais, políticas e sociais dos nossos dias. Apenas uma pequena parte disso tudo está ligada a educação formal.

Mészáros ainda acrescenta o quão importantes são estes processos para a constituição da personalidade, dos papéis sociais, para que seja de modo coerente, orgânico, e viável, pois sem estes seríamos como pedaços sem valor (MÉSZÁROS, 2008).

O ensino quando voltado para uma prática transformadora, constitui-se por uma visão crítica do real, repleto de práticas políticas de mobilização e organização,

sendo assim um instrumento para o que Gramsci chamaria de uma proposta contra-hegemônica (FREIRE, 1986).

Por conseguinte, podemos dizer que a educação formal é um espaço em disputa, que pode vir a se pautar por subsídios emancipatórios, embora, seja preciso ter claro que a educação sozinha não poderá transformar toda a realidade advinda do modo de vida capitalista, dizer isso seria ingênuo.

Gramsci (1982) sobre isso dizia que o âmbito escolar era repleto de valores “burgueses” e “mercadológicos” já em sua época. O mesmo, segundo Mochcovitch (1990), colocou ainda, a necessidade de que essa educação fosse combatida, já que o papel da escola deve ser voltado para proporcionar aos expropriados, ou classes subalternas, o conhecimento já formado no mundo, dando condições para que esse conhecimento fomente novas perspectivas para a ordem social posta, com a finalidade de lhes dar condições de inserção nas relações sociais, políticas e culturais.

Portanto, esta escola articulada para um caráter contra-hegemônico deve propor a troca de conhecimentos, o ensino reflexivo, crítico, político e que leve em consideração a realidade dos educandos. Para que assim, seja efetivada a finalidade desta instituição de formar cidadãos, sujeitos de direito. Ademais, vale ressaltar que existem inúmeros tipos de educação, formal, informal, popular, entre várias outras propostas, cada uma com igual nível de importância para a formação da personalidade, dos papéis sociais e familiares dos sujeitos, sendo assim, nenhuma destas pode ser descartada, mas sim conquistada.

Dentro disso, as concepções de limites construídas à luz das relações sociais do país – fundadas historicamente nas relações raciais e de luta de classes, no modo como se desenvolveu a burguesia brasileira, nas instituições padronizadas pelo conceito dominante de racionalidade, que influenciam as diversas visões de ordem social, na esfera psicossocial das interações entre os indivíduos e seu convívio no mundo do trabalho e a formação das mentalidades nesse processo – têm tamanha importância em determinar que a família e a escola tendam ao não-entendimento de sua relação mútua na vida do educando.

Contudo, essa problemática delinea os conceitos de liberdade política e social que se mantiveram ou que se construíram em nossa sociedade e urge para que os parâmetros da crítica social superem os pré-conceitos estabelecidos. Somente assim, conhecendo essas concepções, se torna possível contrapor um enorme conjunto de valores consolidados na ordem social vigente, que legitimam o pensamento dominante, contribuindo para um conhecimento emancipatório, dialético, acerca do que esperamos para a interação do mundo do trabalho com as relações familiares e para nossos ideais de sujeito e sociedade.

Consubstanciando o debate aqui realizado, vale dizer que a gestão escolar, via de regra, é um todo composto por diretivas adotadas para atingir um nível de excelência no desempenho da escola.

Em face ao exposto, pela LDB em vigor temos que os estabelecimentos de ensino dentre várias incumbências elencadas deve criar processos de integração com a sociedade articulando junto a família e comunidade estratégias para este fim. Além disso foi bastante evidenciada a questão da gestão democrática do ensino público como um todo, sendo dada maior visibilidade a esta gestão na educação básica através do artigo 14º, no qual em seu inciso II é colocada como princípio a participação das comunidades escolares, sendo esta composta por profissionais da escola, alunos e familiares, e a local, em conselhos escolares ou equivalentes, isso demonstra que a participação da população da gestão escolar é garantida pela Lei nº 9.394 de 20 dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

De acordo com a Constituição Federal, em seu artigo 205, a educação deve contar com a colaboração da sociedade, devendo esta ser incentivada, ademais, o artigo 206, vem também explicitar o princípio da gestão democrática do ensino público.

Desde o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 e agora também o que vigorará de 2011 a 2020, sendo um novo plano para antigas necessidades, no qual está disposta a necessidade da implantação de conselhos nas escolas de ensino básico, sendo estes compostos por pais, alunos, professores, funcionários, sendo inclusa a direção, no entanto é sabido que esta não é a realidade encontrada.

A sociedade é expropriada de seu direito participativo em diversos seguimentos de serviços públicos, apesar de conter este direito constitutivo, no que se refere a escola, pode-se citar ainda, o artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que lhes garante o direito a participar, na prática, o que ocorre é que os profissionais da escola que detêm o poder administrativo não concebem que pessoas com entendimento leigo de ensinamentos acadêmicos possa compreender as problemáticas enfrentadas neste universo, inviabilizando sua participação de ser considerada, embora seja evidente que existe toda uma gama de riquezas no senso comum, que se fossem mais exploradas proporcionariam diversas trocas plurais que poderiam vir a sanar falhas, dando novas perspectivas a respeito de temas antigos.

Em pesquisa realizada para a obtenção do título de bacharelado em Serviço Social no ano de 2011 pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências Humanas e Sociais campus de Franca/SP sob a orientação da Profa. Dra. Nayara Hakime Dutra Oliveira, foram levantados aspectos referentes a esta discussão que serão aqui utilizados para o aprofundamento e maior apropriação das relações neste universo singular.

Esta pesquisa se deu na instituição Escola Estadual Profa. Lina Picchioni Rocha localizada no município de Franca/SP, tendo como foco principal a viabilização da inserção do Serviço Social na escola trabalhando em sua dimensão educativa com famílias.

Acerca disso vale aqui fazer alguns apontamentos, referente a escola em entrevista com a diretora da escola, dentre os aspectos levantados pela mesma, é importante colocar que esta instituição deseja se aproximar das famílias, entende a necessidade hoje do Serviço Social atuando em suas diversas dimensões como mediador viabilizando o entendimento dos universos singulares das famílias e dos alunos, possibilitando esta aproximação tão rebuscada e necessária.

Na visão dos professores, a partir de um questionário aplicado em quatro profissionais desta categoria nesta mesma escola, é possível apontar o grau de precarização em que estes se encontram, pois estando exercendo esta função já há alguns anos, portanto, profissionais com experiência, a partir disso foram levantados os seguintes dados: 100% afirmou ter o interesse de existir o Serviço Social na escola; 100% colocou que dispõe parcialmente de tempo para compreender a realidade dos alunos, dentro deste questionamento foi colocada ainda a questão do preparo do professor para este trabalho e 25% afirmou ter o preparo para esta atuação, ficando os outros 75% com a postura de sentirem-se parcialmente preparados.

Foi questionada ainda a questão da proximidade da relação entre as famílias dos alunos com os professores, 50% afirmou ser próxima, 25% apontou ser insatisfatória e 25% disse ser satisfatória, este questionamento perpassou um caráter bastante subjetivo com o propósito de evidenciar o quão distante é esta relação, já que em um dos questionamentos feitos a diretora perguntou-se sobre as atividades proporcionadas aos familiares, a mesma afirmou não existirem programas voltados para este fim, sobrando apenas as reuniões de pais e mestres, e a festa junina, ou seja, o espaço institucional público escolar não está abrangendo o aluno, a família e a comunidade como deveria, sendo não efetivado o direito ao controle social por parte da sociedade civil de instituições públicas.

Vale colocar ainda elucidar que todas as entrevistadas foram mulheres, dado importantíssimo para a notada questão de gênero evidenciada, pois dos profissionais da escolar participantes da pesquisa foram quatro professoras e a diretora da instituição, já os representantes familiares foram todas mães, tornando claro o indicador social da precarização da condição da mulher na conjuntura atual que na maioria das vezes acaba aderindo diversos “papéis sociais”, a mulher, a mãe, a esposa, a companheira, a cuidadora, a trabalhadora, a provedora ou ainda a chefe de família, a dona de casa, enfim diversos posicionamentos que vem ainda hoje demonstrar como o machismo é hoje parte da moral vigente.

Ademais, com a finalidade de construir uma análise dialética, foi aplicado também um questionário a quatro mães que demonstraram o interesse em participar mais da vida escolar de sua criança, mas deixaram claro também não terem total conhecimento das legislações e de seus direitos dentro deste espaço, fazendo com que as mesmas entendam que as poucas aberturas de diálogo por parte da escola para com a família são satisfatórias.

Ainda em análise aos dados obtidos em pesquisa realizada anteriormente já citada acima compreendendo este tema, é possível analisar que embora os espaços não estejam sendo realmente fornecidos ou aproveitados para este fim, a família, dentro de suas possibilidades se coloca a disposição de participar, entendendo a importância e demonstrando o interesse, uma vez que, os âmbitos disponibilizados na escola escolhida como universo da pesquisa eram festa junina e a reunião de pais e mestres, na qual eram tratados aspectos bastante direcionados as avaliações dos alunos, sem buscar a realidade de cada um com profundidade ou chamar o representante familiar a fazer questionamentos sobre os sistemas de avaliação, ou ainda, é imprescindível estimular esta participação, mostrar o quão necessário é esta troca e a realidade a partir da pesquisa mostrou que a escola faz sua reunião pedagógica junto a seus profissionais sem abrir para discussão e opiniões dos demais interessados.

A realidade encontrada na educação formal é de um domínio pelo corpo docente em um meio de relações altamente burocráticas, hierárquicas e autoritaristas, atendendo aos interesses hegemônicos segregando as articulações, perdendo no horizonte o objetivo maior dentro deste universo, sendo este o aluno enquanto cidadão em desenvolvimento que segue alienado e estagnado. Vale ressaltar que este ranço retrógrado advém em muito, desde os níveis anteriores de poder, municipal, estadual e federal, seguindo uma escala opressora e impositiva, gerando a precarização dos profissionais que fazem frente aos alunos, ou seja, os professores, cada vez mais demonstrando sua condição através de doenças advindas de sua situação profissional, na qual os mesmos não possuem autonomia sobre suas aulas, devendo seguir diversas diretrizes e cumprir metas, deixando de lado o ensino crítico-reflexivo.

No que tange as famílias, pode-se dizer que é chamada ao convívio escolar apenas em situação em caráter coercitivo, colocado como consensual, sendo a reunião de pais e mestres, na qual estão recebendo avaliações sobre de suas crianças ou adolescentes, e quando para tratar individualmente de casos excepcionais, no geral quando as condutas do aluno ou de seus representantes familiares não atendem ao esperado pela escola, ou ainda, são chamados para serviços gratuitos, como faxinas, consertos e arrecadações de fundos.

A escola carece de uma reformulação em seu quadro de profissionais, prevendo o adentrar de categorias como o Serviço Social e a Psicologia, não deixando jamais à margem a necessária discussão da elevação da categoria profissional dos professores que atualmente sofrem e adoecem pelas condições precárias a que são submetidos, bem como a baixa remuneração e a falta de reconhecimento da categoria pela sociedade como todo.

É importante frisar que a educação formal não deve ser utilizada como espaço assistencialista, clientelista, ou de formação direcionada voltada para a tecnificação, e sim um espaço efetivo de formação de sujeitos em desenvolvimento que devem compreender o pleno exercer de sua cidadania, para tanto, faz-se hoje necessária a abertura desta instituição ao trabalho de uma equipe multidisciplinar, visando

abranjer todas as demandas dos alunos, articulando redes, na busca pela efetivação de direitos, socialização do conhecimento, da história da humanidade.

Acerca desta proposta, o Assistente Social torna-se indispensável por conta de sua atuação já realizada em diversos setores públicos como mediador, interventor a partir das expressões da questão social, ressaltando que a assistência social, não deve ser de cunho assistencialista, e deve ser prestada a quem dela necessitar de acordo com a Constituição Federal vigente.

Destarte, o Serviço Social é uma categoria profissional que a partir de suas dimensões teórico-metodológica, ético-política, técnico-operativa (técnico-instrumental), investigativa e formativa (educativa), sendo pautado por um Código de Ética e Projeto Ético Político profissional, busca o entendimento dos universos singulares dos sujeitos, apropriando-se da essência desta realidade, ultrapassando a pseudoconcreticidade (KOSIK, 1976), a fim de pautar sua atuação nas reais necessidades dos sujeitos, visando ainda, via de regra, o entendimento das pessoas como sujeitos sociais munidos de direitos, sendo destarte, cidadãos.

Toda esta face contra-hegemônica do Serviço Social auxiliaria na luta contra a privatização e o sucateamento da educação pública no cenário brasileiro, sendo esta uma profissão que há muito já vem hasteando a bandeira da busca por uma educação plena, laica e de qualidade, que realmente atenda aos interesses dos alunos e seus familiares, devendo esta ser popular, democrática, portanto, aberta a toda a comunidade que a rodeia, dando livre acesso a seus recursos, pois a educação é direito de todo o cidadão e dever do Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, deve ser colocada a título de prioridade a real viabilização de um controle social pela sociedade no âmbito educacional, não apenas na educação básica, como também nas demais, sendo necessário o estímulo através de campanhas a nível federal, estadual e municipal, além disso, deve haver ainda uma avaliação periódica por todos deste serviço público, analisando sua real aplicabilidade e atendimento, buscando por melhorias contínuas e a efetivação de uma proposta pedagógica realmente participativa nos termos das leis em vigor.

Além disso, retomando o cerne deste estudo, como princípio de efetivação e respeito aos direitos sociais é iminente a necessidade de aproximação entre os âmbitos familiar e educacional formal, na luta por novas perspectivas, diretrizes e posturas, dentro deste universo ainda bastante burocrático e hierárquico, visando em última instância o reconhecimento e valorização dos profissionais já alocados no universo educacional e dando abertura para novos horizontes, novos projetos culminando na necessidade de se trabalhar em rede e interdisciplinarmente, compondo uma

equipe multidisciplinar, daí compreendendo o Serviço Social como profissional com compromisso de atuar com perspectiva de totalidade.

PEREIRA, Alana Andreia; OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. Family-School Relation and Participatory School Management: Reflections on the Breaching of Paradigm. *Educação em Revista*, Marília, v. 13, n. 2, p. 37-54, Jul.-Dez. 2012.

ABSTRACT: The different conceptions existing in our society, now contains values held within social relations, values are now constructed by the political, economic and social events, as by the contexts that determined the course of these relationships and how they were perceived by individuals. Thus, the positions existing on the boundaries between school and family, something unenlightened often set aside the exchange of knowledge between institutions, frustrating prospects for improving participatory management, a necessary process for the formation of a knowledge based on the expressions of social question in which family and school are immersed. This research was conducted to obtain a bachelor's degree in Social Work, about the inclusion of Social Work in schools, as a mediator between family and school, in order that they can both have their guaranteed participation in school management - which is expected in current legislation. However, some unresolved issues regarding the social roles of family and school, as well as the school environment translate how the concepts of limits of the psychosocial sphere determine that these institutions do not approach. Therefore, this study is to outline the results obtained from this survey in 2011.

KEYWORDS: School. Family. Social Work. Participatory Management Limits.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2011.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. *Espinosa: uma filosofia de liberdade*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005. (Coleção Logos).
- COELHO, Virginia Paes. *O trabalho da Mulher, Relações Familiares e Qualidade de Vida*. Revista: Serviço Social & Sociedade. São Paulo, ano 23, nº71, p. 63-79, 2002.
- DEL PRIORE, Mary. *História do amor no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2ª ed., 2006.
- ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do estado*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- ESCRAVOS NÃO TINHAM DIREITO À EDUCAÇÃO. Revista de História. 2007. Disponível em: < <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/conteudo-complementar/escravos-nao-tinham-direito-a-educacao>>. Acesso em 23 out. 2011.
- FERNANDES, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- FERNANDES, Florestan. *Sociedade: luta de raças e de classes*. Teoria e Debate, São Paulo, n. 2, mar. 1988. Disponível em: <<http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/editora/teoria-e-debate/edicoes-anteriores/sociedade-luta-de-racas-e-de-classes>>. Acesso em: 15 dez. 2011.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.

- GRAMSCI, Antônio. *A organização da escola da cultura*. In: _____. Os intelectuais e a organização da cultura. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982, p. 115-128.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LÉVI-STRAUSS, C. *A família*. In: SHAPIRO, H. L. Homem, cultura e sociedade. Lisboa: Fundo de Cultura, 1966, p. 308-333.
- MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. *Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania*. 2007. 267 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. *Serviço Social: mediação escola-sociedade*. 2001. 278 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista, Franca, 2001.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MOCHCOVITCH, L. G. *Gramsci e a escola*. São Paulo: Editora Ática S.A, 1990.
- NOVAIS, Fernando. Historiador vê diferença entre estudar a visão do índio e reconstituir a história com seu ponto de vista. [abr. 2000]. Entrevistador: Folha: Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/entre_16.htm>. Acesso em: 15 dez. 2011.
- OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra; JOSÉ FILHO, Mário. *O trabalho social com famílias: repercussões, possibilidades e desafios*. Serviço Social & Realidade, Franca, v. 18, n. 2, p. 55-80, 2009.
- SAWAIA, Bader B. *Família e afetividade: a configuração de uma práxis ético-política, perigos e oportunidades*. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller. (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: Cortez: IEE/ PUC, 2008.
- SENNETT, Richard. *O declínio do homem: as tiranias da intimidade*. Tradução de Lygia Araújo Watanabe. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

