

ESCOLA DA FAMÍLIA: Um projeto de inclusão?

Prof. Dr. Luiz Bezerra Neto/UFSCar¹
Maria Lúcia Ferreira²

RESUMO:

O texto apresenta algumas reflexões surgidas a partir de um trabalho realizado nas escolas públicas da periferia do município de Limeira/SP. Através dessa discussão sobre a participação da comunidade na escola, pretende-se discutir a abertura da mesma, de forma democrática para a participação da sociedade não apenas nas listas de chamada dos bancos escolares, mas como gestores e administradores de todo o sistema. Essa discussão ganhou força a partir da década de 1980, principalmente através das experiências da escola plural de Belo Horizonte, escola cidadã de Porto Alegre e no início desta década de 2000, com a introdução da experiência da escola da família no estado de São Paulo. Com essas experiências, poderemos refletir sobre a possibilidade de uma escola que ajude na formação de cidadãos que lutem por uma sociedade livre, democrática e soberana e não apenas numa escola que vise a formação de consumidores dóceis, obedientes e bestializados, como quer a chamada sociedade voltada para o mercado.

Palavras-chave: escola pública, escola da família, sociedade

SCHOOL OF THE FAMILY: An inclusion project?

ABSTRACT:

The text presents some reflections which came out from a study carried through inside the public schools of the periphery of Limeira/SP. Through the discussion on the participation of the community in the school, it is intended to discuss the opening of them, in a democratic form for the participation of the society not only in the calling lists on school benches, but as managers and administrators of all the system. This discussion was stronger within the decade of 1980, mainly through the experiences of the plural school in Belo Horizonte, citizen school in Porto Alegre and in the beginning of this decade of 2000, with the introduction of the experience of the school of the family in the state of São Paulo. With these experiences, we will be able to reflect on the possibility of a school that helps the formation of citizens who fight for a free, democratic and sovereign society and not only in a school that aims at the formation of docile consumers, obedient and turned into beasts, as the society focused on the market wants.

Key-words: public school, school of the family, society

¹ Professor da UFSCar

² Aluna do programa de Mestrado da Faculdade de Educação da UNICAMP.

ESCOLA DA FAMÍLIA: Um projeto de inclusão?

Esse texto pretende apresentar algumas reflexões a respeito do projeto escola da família, desenvolvido pelo governo do estado de São Paulo. Para tanto, partiremos de discussões singulares surgidas a partir de um trabalho realizado nas escolas da periferia do município de Limeira/SP.

Há muito tempo alguns pesquisadores vem discutido e reafirmado que o espaço escolar tem sido tratado por muitos de seus agentes, como um espaço público cuja utilização, quase sempre, se encontra privatizado, pois o acesso da comunidade via de regra, se restringe à educação das crianças ou, quando alguns diretores “concedem”, a comunidade em seu entorno utiliza os espaços destinados a esportes.

A população que reside nas proximidades de algum estabelecimento de ensino raramente tem alguma possibilidade de acesso a seus acervos ou bens, tais como livros ou equipamentos de informática e isso tem provocado, na maioria dos casos, um afastamento da comunidade em relação à escola e, conseqüentemente, diminuído a importância de uma relação que poderia trazer muitos benefícios, tanto para a escola, quanto para as pessoas que vivem no seu entorno deixando de cumprir uma função que lhe fora destinada pela própria secretaria da educação, ao instituir o programa **escola da família**.

Por outro lado, temos assistido, principalmente nas regiões periféricas, a combinação do desemprego, fome, violência, abandono e descontentamento quase que generalizado, da população frente aos poderes públicos. Este abandono tem contribuído para gerar bolsões de pobreza e fome intensas, atingindo milhares de pessoas, das quais mais de um quarto são crianças. Em condições sub-humanas vivem outros milhares de cidadãos cujas ocupações de terra, desordenadas levam à formação de favelas e núcleos não urbanizados.

Algumas igrejas, organizações não governamentais e movimentos sociais existentes nas comunidades podem ensejar iniciativas que visem a melhoria da qualidade de vida dos moradores e contribuir para transformar a realidade do entorno escolar despertando nos alunos e professores o interesse pela discussão acerca dos problemas sociais, visando integrar a escola e a comunidade, possibilitando dessa forma, criar estímulo ao desenvolvimento de um olhar crítico sobre o mundo existente do outro lado dos muros da escola, com o intuito de tornar o jovem um agente efetivamente participativo, capaz de estar atento à vida cotidiana.

A escola pública no transcorrer da história das políticas educacionais, mais precisamente até os anos de 1980, tinha assumido um posicionamento de centralização de decisões deixando, muitas vezes, de abrir espaço para que as necessidades da comunidade fossem contempladas, postura que vem mudando a partir de então, com um amplo processo de descentralização, viabilizado sobremaneira pelo processo de municipalização. Exemplos disso são as políticas públicas planejadas nos gabinetes da burocracia estatal, tais como, a Escola Padrão, a Escola da Família, projeto de formação integral da criança (PROFIC), etc...

Estas iniciativas tem evidenciado que muitas vezes a abertura do espaço escolar vem como imposição, de cima para baixo, como aconteceu quando o então governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alckmin, por meio da lei 11.498 de 15 de

outubro de 2003, determinou às unidades escolares estaduais, a abertura nos finais de semana, para o uso pela comunidade, chamando-o de espaço privilegiado de convivência familiar e comunitária (Manual Operativo do Programa Escola da Família - MOPEF, p.3).

As autoridades ligadas ao governo do estado têm ressaltado que o Programa Escola da Família foi criado a partir da idéia de renovar a relação entre a unidade escolar e a sociedade em geral, com o objetivo de promover a interação contínua entre todos os setores ligados ao ambiente de aprendizado: alunos, pais, educadores, universitários, voluntários e comunidade (Manual de Regulamento do Programa Escola da Família - MRPEF, p. 7).

Há vários estudos que discutem a abertura dos espaços escolares para a comunidade, bem como as relações em que a democracia se faz presente na escola. Eles discutem a participação de pais, alunos e comunidade nos espaços escolares e na gestão da escola. Há também estudos que discutem as experiências desenvolvidas pelos CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública, durante o governo Leonel Brizola no Rio de Janeiro, bem como a Escola Cidadã de Porto Alegre, ou a participação permitida pela escola plural de Belo Horizonte. Os CEUs – Centros Educacionais Unificados em São Paulo, por sua vez, ainda demandam estudos, dado que constituem exemplos de como a escola pode ser mais um espaço de formação, de cultura e de lazer para a comunidade. Uma forma de discutir o papel que os vários segmentos da escola têm na dimensão política da mesma se deu através da reflexão sobre a Escola Cidadã, dado que aí foi possível a integração entre educação e cultura, escola e comunidade.

A democratização das relações de poder poderia influenciar positivamente na qualidade do trabalho desenvolvido pela escola. Nesse aspecto, Patto (1997, p. 14) afirma que “essa falta de participação tira o propósito de transformação da escola, mesmo que dentro dos limites das condições históricas atuais, do beco sem saída das concepções meramente reprodutivistas da escola capitalista”. Verifica-se, a partir de então, que o sentido de participação da família e da comunidade no interior da escola tem sofrido algumas mudanças; principalmente a partir da democratização do poder, por via das eleições diretas para governador na década de 1980, momento em que a presença da família e da comunidade no interior da escola fora das listas de chamadas ainda era considerada uma inconveniência, ficando o espaço escolar restrito apenas aos que nele trabalhavam (II Congresso Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino/Escola Plural, Belo Horizonte, 2002 p.1).

A partir dessas experiências, podemos compreender o programa “Escola da Família” e discutir o processo de abertura da rede escolar como centros de saber e lazer para as comunidades, pois como diz Moacir Gadotti, (1998, p. 22) “*A educação para todos supõe todos pela educação*”, o que demanda um envolvimento da comunidade com o complexo educacional, de forma a dar a todos o acesso a esse espaço. Cabe ainda, questionar, qual é o sentido e o objetivo desse acesso?

A discussão que se faz é de que a escola não deve ser concebida apenas como lugar exclusivo da educação formal, da frequência obrigatória, da hora marcada. Para que cumpra o seu papel social, é necessário também que ela promova o desenvolvimento de talentos e aptidões, que atuem integradas à família e à comunidade, valorizando as manifestações culturais locais, criando espaços de convívio amigável e pacífico, uma vez

que, oferece espaços adequados para a realização dessas atividades. Nessa perspectiva, como diz Bastos:

A democratização da gestão, até bem pouco tempo, sinônimo de processo de escolha dos que vão dirigir, faz parte de nossas preocupações mais recentes, indicando a necessidade de um olhar crítico para as nossas práticas cotidianas na esperança de que elas possam funcionar com as linhas de uma escola comprometida com os interesses dos filhos da classe trabalhadora (BASTOS, 2001, P. 125).

A educação escolar como lugar de grandes questionamentos e transformações sociais sempre se subordinou aos ditames do poder dirigente, entretanto, como assinala Frigotto, nem todas as vezes claramente, pois na medida em que o sistema capitalista se solidifica e os sistemas educacionais se estruturam, assume com nitidez a defesa da universalização dualista, segmentada: escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e a escola formativa para os filhos da classe dirigente (FRIGOTO, 1984, p. 136).

O fato é que o mundo mudou bastante, o aluno também, a família e a comunidade muito mais, incorporando-se novos modelos. A escola de elitista do início do século XX passou à escola dualista, que por um lado, forma para o trabalho, no sentido imediato para o emprego, por outro continua a dar uma formação enciclopédica para a classe dirigente (SAVIANI, 1983, p. 29).

Hoje, mais do que nunca a escola está subordinada ao mundo da produção e, o conceito de participação que a invade é aquele forjado na fábrica, na organização toyotista do trabalho, que abandona a denominação de operários e passa a chamá-los de colaboradores. Que nega a relação de emprego e atribui ao vendedor de força de trabalho (proletário), o papel de empreendedor, numa tentativa de convencer o trabalhador expropriado pelo capital de que o seu patrão na verdade seria seu cliente. Por trás dessa denominação, (empreendedorismo), novas convocações são feitas aos trabalhadores. Trata-se de um tipo de participação que não é determinado pela classe trabalhadora, mas pela classe dirigente.

Nos últimos vinte e cinco anos, houve grandes mudanças comportamentais e sociais da família e da comunidade, acrescentando-se a elas, novas configurações familiares que, causam à escola, dificuldades de entendimento. Aliados a isto, dois fatores parecem pesar muito para a nova forma de ser e de agir da família; um deles diz respeito à mulher exclusivamente mãe e, outro refere-se à mulher mãe e trabalhadora (NIDELCOFF, 1983, p. 68), com dupla jornada de trabalho.

Nessa perspectiva, não se pode admitir, nos dias atuais que escola e comunidade se relacionem como dois departamentos estanques, isto é, um separado do outro, como se fossem coisas diferentes e não tivessem o mesmo objetivo. A gestão democrática, bastante discutida na atualidade, com a participação da comunidade interna e externa à escola, seriam a base para esta pensar na formação do cidadão para participar, conscientemente, das transformações da sociedade, no sentido de reduzir as desigualdades, minimizando a exclusão social. Essa relação escola-comunidade se efetiva pela participação de outros sujeitos sociais como a família, isto é, atravessada pela família que entrelaça aquelas duas instâncias da vida social. Cada membro da família acaba tendo

importante papel para o estabelecimento de relações de maior proximidade entre escola e comunidade e no favorecimento do processo educacional de seus membros.

A mãe de família tem ido ao mercado de trabalho cada vez mais, não só pela necessidade de sobrevivência, mas também em busca de uma vida mais confortável, sempre pressionada pelo consumismo moderno. Outro fator que tem pesado bastante sobre a decisão das mulheres em aderir ao mercado de trabalho é a influência da mídia, principalmente, a televisão, propondo o consumismo em casa. Mais necessidades consumistas, maior necessidade de ganhos. Em compensação, menor tempo da mãe em casa, menos acompanhamento da vida escolar e educacional do filho dentre outras atribuições (NIDELCOFF, 1983, p. 68).

Não é difícil verificar que sempre que ocorre uma mudança na cultura dos sujeitos ligados a escola, esta repercute de certo modo, em transformações sociais e sobre isso Nidelcoff comenta que:

Não se pode fazer uma mudança profunda na escola, enquanto não se faça uma mudança social e também profunda, que proponha novos ideais comunitários e pessoais com uma nova maneira de ver a realidade e a história e que valorize de forma diferente a educação do povo e a cultura popular (NIDELCOFF, 1994, p. 19).

De acordo com essa autora, “Apesar de tudo, existe algo que pode mudar, ainda que não se tenha produzido a mudança global e profunda da sociedade e da escola: é o modo de agir dos professores, sua maneira de relacionar-se com os pais e as crianças, os objetivos do trabalho, a maneira de focar os conteúdos” (NIDELCOFF, 1994 p. 26).

Ela entende ainda que:

O caminho começa, portanto, num restabelecimento do diálogo entre os diferentes interlocutores, para que se possa começar a pensar numa escola de e para cidadãos, uma escola em que o aluno receba uma educação que, de fato, seja a síntese entre o patrimônio cultural da humanidade, no seu sentido mais amplo (que cabe ao professor bem-formado e atualizado trazer), e especificidade de sua própria cultura; em que o professor tenha condições de tratar os alunos como seres únicos a serem socializados, mas não descaracterizados; em que o prédio da escola possa ser o centro cultural do bairro com biblioteca, acervo de jornais e revistas, até – por que não? – uma gibiteca à disposição de todos, cineclubes, atividades literárias (NIDELCOFF, 1994 p. 26).

Nidelcoff reforça a importância dos espaços escolares que de certo modo são utilizados de forma inadequada ou às vezes, nem sempre é de possível utilização para a comunidade, respeitando e resguardando o real objetivo da educação. E, em nossa periferia onde as oportunidades de lazer fora de casa são precárias, restritas e por que não dizer raras, cujas condições sócio-econômicas de sua população não possibilitam acesso a bens como cinema e teatro, a escola fechada chega a constituir, uma ofensa ao cidadão passando com frequência, uma imagem de representante das forças de ocupação, invasoras. Despi-la dessa capa e torná-la útil à comunidade é um desafio a se vencer com competência e criatividade.

Nesse sentido, o desafio é aproximar, cada dia mais a comunidade da escola, estimulando a interação democrática entre os alunos, pais, funcionários e toda a população em seu entorno, bem como a busca de mecanismo de facilitação de seus acervos para aumentar a divulgação de informações e obtenção de conhecimentos. Para tanto, é preciso tomar cuidado para que novas atribuições não venham comprometer a finalidade de sua principal função que é educar. Nesse sentido, Bastos alerta para o fato de que:

É fundamental democratizar o debate, de tal forma que todos nas escolas públicas possam ser sujeitos dele. A gestão democrática somente será um modelo hegemônico de administração da educação, quando, no cotidiano da escola, dirigentes e dirigidos participarem desse debate tanto nas reuniões administrativas e pedagógicas, como nas aulas (BASTOS. 2001, p. 14).

Bastos (2001, p. 18) conclui, afirmando que: “... é importante ressaltar que as propostas de gestão democrática que conseguiram implantar foram aquelas em que o debate alcançou um compromisso efetivo de representações da Secretaria de Educação, do Sindicato da Categoria das Unidades Escolares e das Comunidades”. Isso por si só, demonstra que sem uma luta efetiva da sociedade e seus instrumentos de representação, a comunidade não terá acesso à escola, como um bem que lhe pertence de fato.

Moacir Gadotti (1998, p. 17) acrescenta que há pelo menos duas razões que justificam a implantação de um processo de gestão democrática na escola pública: a escola deve formar para a cidadania e, para isso ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola poderá ser um passo importante no aprendizado da democracia, dado que a escola não tem um fim em si mesma, ela está a serviço da comunidade que a mantém, ponderando ainda que

A gestão democrática pode melhorar o que é específico da escola, isto é, o seu ensino. A participação na gestão da escola proporcionará um melhor conhecimento do funcionamento da escola e de todos os seus autores. Propiciará um contato permanente entre professores e alunos, um conhecimento mútuo e, em conseqüências, aproximará também as necessidades dos alunos dos conteúdos ensinados pelos professores (GADOTTI, 1998, p. 17).

Seguindo esse raciocínio e defendendo um determinado modelo de escola, Machado (1997), afirma que: “Uma escola cidadã viabiliza a produção de uma abertura de projetos individuais, partilha de projetos coletivos e têm a articulação entre ambos, um fator importante para a realização de ações e sonhos imbuídos de um significado político e social mais amplo”.

Bastos, Gadotti e Machado estão de acordo quanto à necessidade de participação da comunidade nos espaços e também nas decisões políticas da escola de forma democrática, pois os portões abertos à comunidade não significam necessariamente mudança nos padrões de interações escolares, mas das iniciativas baseadas na proposta de uma gestão democrática, envolvendo todos os sujeitos sociais (pais, alunos e moradores de bairros do entorno escolar) poderá levar a mudanças no padrão escolar.

É importante salientar, que a participação da população compreende de forma geral, as múltiplas ações que diferentes forças sociais que se desenvolvem para influenciar a formulação, execução, fiscalização e avaliação das políticas públicas e/ou serviços básicos na área social e educacional. Outros sentidos mais correntes de participação são a modernização, a integração dos grupos marginalizados e o mutirão (VALLA, 1998 p. 7).

Essa mudança de padrão, não tem ocorrido, porém através da participação da comunidade na escola, através do projeto família na escola, desenvolvido nas escolas estaduais, sobretudo no município de Limeira, pois raramente as direções das escolas permitem o uso de seus equipamentos à comunidade.

Sob a alegação de que as pessoas não sabem usar o computador e que por isso, os quebraria, não se dá acesso a seu uso aos membros do entorno. Alegam ainda, que o governo do Estado não se compromete com o conserto de equipamentos quebrados, pois as verbas que chegam à escola já vêm carimbadas e não prevêm a substituição desses equipamentos nem sua manutenção.

Muitos diretores alegam ainda, que um grande número de alunos, ou membros da comunidade, ao utilizar os computadores, retiram a bolinha do mouse, danificando o equipamento e comprometendo o uso daqueles que realmente precisam.

O certo é que se as escolas democratizassem seu acesso, disponibilizado o uso da internet, por exemplo, o processo de inclusão digital seria favorecido, facilitando a vida de muitos jovens e adultos que por sua condição social, estão excluídos desse meio.

Com relação ao acesso à biblioteca, o argumento mais comum é o de que não há funcionários disponíveis para controlar o empréstimo de livros, mantendo assim, seu funcionamento apenas no momento em que algum professor se disponibiliza a levar os alunos e controlar seu uso.

Se em Limeira, essa realidade tem sido amplamente observada, não há razões para duvidar que o resto do estado padeça do mesmo problema e, a escola que deveria se constituir no principal espaço de formação e inclusão social, acaba se transformando, ainda que por motivos alheios à vontade de muitos governantes e grande parte de seus membros, em mais um instrumento de exclusão de que dispõe a sociedade. Embora seja legítimo inferir que com a participação da comunidade, a escola poderá tornar-se importante espaço de aprendizagem para a democracia e para a participação popular, com vistas à transformação social almejada por muitos educadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANAIS do II Congresso Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino/Escola Plural, Belo Horizonte, 2002.
- ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. *O Coletivo Ilusório* – Uma reflexão sobre o conceito de Comunidade, Recife, Ed. Universitária/UFPE, 1985. PP 50-55.
- BANDEIRA, Lourdes Maria. *Processos de Observação e Participação das Comunidades*, Revista Ação Coletiva. V.1, n.1, jan/março, 1998, p 33-40.
- BASTOS, João Baptista (organização). *Gestão democrática*. 2º ed. Rio de Janeiro, SEPE, 2001.

- CHALITA, Gabriel. *Escola, Família e comunidade: a tríade para o futuro*, Diário do Grande ABC, 22 de agosto de 2003.
http://www.Educação.Sp.gov.Br/artigo_séc/i_palavra_séc_2003_08_25.asp
- COSTA, Áurea Carvalho. A Conquista de Direitos Sociais no Brasil e o Direito à Educação, Direito no Brasil: passado e presente. Cadernos do Curso de Mestrado em Direito da Universidade Metodista de Piracicaba, V.2, N°4, 2003.
- FRIGOTTO, G. A. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez, 1984.235 p.t.
- GADOTTI, Moacir. *Projeto político-pedagógico da escola cidadã*. In Salto para o futuro: Construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico. Secretaria da Educação a Distância. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998, P.15-30.
- GOMES, J. *Socialização primária: tarefa familiar?* Cadernos de Pesquisa, São Paulo, P. 54-61, 1994.
- HARVEY, D. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1994.
- MACHADO, José Nilson. *Ensaio transversais: Cidadania e Educação*. São Paulo Escrituras Editora, 1977.
- MALAVASI, A. *As máscaras da exclusão: as significações de exclusão escolar a partir do universo do excluído*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1995.
- MELLO, S. L. *Família: perspectiva teórica e observação factual*. In: CARVALHO, M. C. 13 (organização). A família contemporânea em debate. São Paulo, EDUC, 1995.
- MOLNAR, D. P. *Como as famílias compreendem o insucesso escolar de seus filhos*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1995.
- NIDELCOFF, Maria Teresa. *Uma escola para o povo*. Trad. João Silvério Trevisan. São Paulo: brasiliense, 1994.
- NILDECOFF, Maria Teresa. *A escola e a compreensão da realidade*. São Paulo: ed. Brasiliense s/a. 1983.
- PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo, Ática, 1997.
- PATTO, Maria Helena Souza. *Introdução à Psicologia Escolar* (organizadora), 3ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- Programa Escola da Família – *Regulamento*: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. www.educacao.sp.gov.br
- ROCHA, Silvio. *A investigação sócio-antropológica na escola Cidadã*, in Paixão de Aprender, n °10, Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, mar. De 1997, p. 56-67.
- SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*, ed. Autores Associados, 1987.
- SAWAIA, Bader Buriham. *As Artimanhas da exclusão – Análise psicossocial e ética da desigualdade social*, Petrópolis: Vozes.
- SPOSITO, Marília Pontes. *Redefinindo a participação popular na escola*. Cadernos do CEDI, São Paulo, n 19, p. 61-67, jan. 1989.
- SZYMANSKY, Heloisa. *Os desafios enfrentados no cotidiano escolar*. In idéias, n. 28, P. 213-225. São Paulo: FDE, 1997.
- VALLA, V.V. “*Sobre a participação popular*”. Cadernos de Saúde Pública. V.14, suplemento 2, 1998, pp. 7-8.