

**UM OLHAR SOBRE AS ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS IMBRICADAS NA
INTERFACE FAMÍLIA-ESCOLA**

**A LOOK ON THE EDUCATIONAL STRATEGIES WOVEN IN SCHOOL-
FAMILY INTERFACE**

Christiane Keim Stein

keimstein@pop.com.br

RESUMO. Este estudo tem por tema a relação família-escola, envolvendo as estratégias traçadas pelas famílias, na procura por estabelecimentos de ensino, na busca de um local para seus filhos permanecerem durante o período de contra-turno escolar. A história perfilada em minha pesquisa foi a relação família-escola, com o objetivo de ampliar o olhar sobre a relação família-escola, dando ênfase às estratégias familiares na escolha de espaços educacionais. Após as indagações iniciais, os dados apontam que as estratégias familiares se dão muito além do que simplesmente a necessidade de os pais optarem por instâncias de educação. As análises, de modo geral, mostraram que os motivos utilizados no ato da escolha de um estabelecimento educativo, tem seu maior peso na assistência prestada por outras instituições educativas. Justifico esta pesquisa, considerando a importância atribuída atualmente ao conhecimento das razões das escolhas, pelas famílias das diversas classes e frações de classe, dos estabelecimentos escolares e das instituições educativas.

Palavras-chave: Família. Estratégias. Educação.

ABSTRACT. This study is subject to family-school relationship, involving the strategies outlined by households in demand by schools in search of a place for their children to stay during the counter-round school. The story profiled in my research, was the family-school relationship, with the aim of extending the look on the family-school relationship, emphasizing the strategies of choice in family educational spaces. After the initial questions, the data suggest that strategies families go much further than simply the need for parents to choose education institutions. The analysis, in general, showed that the reasons used in the act of choosing an educational establishment, has its greatest influence on assistance provided by other educational institutions. Justify this research, considering the current emphasis on knowledge of the reasons of the choices by families of different classes and fractions of a class of schools and educational institutions.

Key words: Family. Strategies. Education.

INTRODUÇÃO

Ao buscar pesquisas que retratassem informações voltadas às estratégias educativas em espaços de educação, não encontrei estudos que abordassem o tema de forma direta, mas sim, encontrei alguns artigos que apresentaram reflexões acerca do tema.

Abriu-se um leque de estudos e um fio condutor desembocou em outros caminhos, novas formas de tratamento do objeto, o que me incitou ainda mais a desenvolver o presente estudo, percebendo-se a importância, para as famílias, de terem um local para acolher seus filhos.

Como hipótese de trabalho, assumi que as razões que levam as famílias à procura por estabelecimentos educativos alternativos, são atribuídas ao estilo de vida das famílias. A literatura sugere que houve uma “fragmentação” na relação família-escola, uma “desfuncionalização” (LENHARD, 1973, p. 91) das famílias, o que implica modificações na sociedade, evidenciando-se tal fato pelos depoimentos dos entrevistados.

O desafio de trabalhar esse tema educacional está alicerçado em minha experiência pessoal, a partir do momento em que meus filhos gêmeos, aos cinco anos de idade, no ano de 2005, passaram a frequentar um espaço de educação alternativa, movidos pela necessidade, tanto minha, como a de meu marido, de trabalhar em horário integral, coincidindo com o período de contra-turno escolar.

Primeiramente, devo apresentar o conceito de estratégia estabelecido neste estudo.

Faço menção que o conceito de **estratégia**, aqui, é entendido com o sentido de “escolha” das famílias, pelos estabelecimentos de ensino, tendo por base que as estratégias se referem às ações mobilizadas pelos agentes envolvidos.

Ao mobilizar alguns autores sobre o uso do termo “estratégia”, quanto à escolha da escola pelas famílias, o uso da expressão ocorre de forma diversa e o sentido varia de um autor para o outro. O que perpassa entre os autores, é o “reconhecimento” do papel crucial do capital familiar nas escolhas, em particular o capital de informação sobre o sistema de ensino. (NOGUEIRA, 1998, p.58)

Segundo Certeau (2004, p. 99), a estratégia “postula um *lugar* suscetível de ser cinscunscrito como *algo* próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaça (p.99)

Parafrazeando Nogueira (1998, p. 49), os sociólogos franceses Gabriel Lagoonet e Alain Leger, ao tentarem compreender a escolha da escola pelas famílias, utilizaram a noção de estratégia, aproximando-se da definição de Bourdieu, que considera “estratégia”, sendo as “respostas prováveis dos indivíduos, em face das situações de escolha, segundo as predisposições adquiridas no meio social de origem”.

O sociólogo Robert Ballion se dedica ao estudo da escolha do estabelecimento escolar pelas famílias francesas, e a noção de estratégia adotada por ele, associa-se a decisões racionais, à elaboração, por parte dos indivíduos, de um cálculo custo/benefício. Héran se refere às escolhas como “escolhas ativas”, na procura ativa pelo “melhor” estabelecimento. (apud NOGUEIRA, 1998).

Reportei-me ao estudo “A escolha do Destino” (BOURDIEU, 1999, p. 47), ao constatar as “vontades” sobre a escolha do estabelecimento, percebendo em algumas evocações que tais explicações partem da “vontade dos pais” e “orientações tomadas”. Conforme Bourdieu (1998, p.47), “de maneira geral, existe concordância plena entre a vontade das famílias e as orientações tomadas [...]. Em realidade, tudo se passa como se as atitudes dos pais em face da educação das crianças, atitudes que se manifestam na decisão de enviar seus filhos a um estabelecimento de ensino [...]”. (BOURDIEU, 1998, p.47) Essa opção teórica coloca a conduta das famílias no quadro de suas relações sociais e supera a visão de uma escolha como uma ação meramente individual.

RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

“O que ambas as instituições têm em comum é o fato de prepararem os membros jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Ambas desempenham um

papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão”. (SZYMANSKI)

Estabeleço aqui a relação família-escola, situando, na percepção de atores, a delegação dos pais e da escola no processo educativo e auto-formador, focando o microcosmo família.

A função educacional foi deslocada da família, eclodindo um verdadeiro elo entre a família e a escola, mas, devido às exigências do mundo moderno, a família precisou recorrer a centros especializados, o que demandou no estreitamento e na convergência das relações entre família e escola, articulando suas ações educativas, uma mudança social. Este novo cenário, esta configuração social, estabelece que as famílias recorram a sistemas pedagógicos, aos quais fica concentrada e confiada a função educacional, demarcando a “pluralidade das infâncias”¹, que é articulada pelas estruturas familiares e novas estratégias de organização, inserindo-se nesse contexto outras pessoas e outras instituições.

A escola e a família são duas instâncias que se complementam e interconectam, e constroem aptidões individuais, alicerçadas na construção das identidades pessoal e coletiva.

O tema “família” vem sendo tratado pela Sociologia da Educação ao longo da história. A partir do final da II Guerra Mundial, quando surgiram as primeiras pesquisas empíricas, a atenção era centrada na relação educação/classe social, onde se buscava a identificação dos fatores desencadeadores das desigualdades e dentre estes, o meio sócio-familiar se destacava, considerando-se o número de filhos, idade, posição da criança na fratria, dentre outros.

Partindo desse pressuposto, a família se encontrava na “categoria sócio-econômica de pertencimento” (NOGUEIRA, 1998, p. 92), implicando sobre o desempenho escolar, eximindo-se os processos domésticos e cotidianos, e, portanto, os projetos e estratégias familiares, até que Terrail optou por posicionar a

¹ “A pluralidade das infâncias precisa ser compreendida em sua conexão com a pluralidade de socializações humanas”. (BARBOSA, 2007).

família no centro das análises, uma vez que a mesma é responsável por determinar as trajetórias e condutas escolares da prole.

Singly deu continuidade a Terrail, considerando a posição da família na estratificação social, as aspirações e condutas educativas e as relações com a escolaridade dos filhos, contexto esse que permitiu a aproximação dessas duas instâncias sociais – família e escola, fundamentais na socialização. Autores como Montandon diagnosticaram que por volta do século XIX, as relações família-escola eram praticamente inexistentes, mas a partir de 1960 as interações individuais entre pais e professores tiveram importância. Segundo Van Zanten surgiu uma “nova zona de interação entre as duas instâncias”, permitindo a troca entre pais e educadores; a escola se tornou um espaço aberto. (apud NOGUEIRA, 1998).

As formas contemporâneas, assumidas na relação família-escola, buscam elucidar questões que permeiam outras práticas educativas e a transferência de funções até então destinadas às figuras do pai e da mãe, a outras pessoas. A família contemporânea se voltou às ações educativas e novos cuidados aos filhos foram enfatizados – saúde, alimentação e educação, devido a transformações nos modos de vida e de comportamento no âmbito familiar. Os processos escolares assumiram posição de destaque na família, considerando-se que o êxito do filho era atribuído à escola, ao passo que a culpabilidade pelo fracasso, em sua maioria, competia aos pais.

As fronteiras estabelecidas na relação família-escola vão além do supostamente estabelecido – não se resume apenas entre família e escola, mas, estabelece uma trajetória para um espaço de educação não-formal.

Na sociedade emergente na qual estamos inseridos, em plena era da comunicação e da globalização, há de se pensar que as novas gerações, marcadas pela era digital, precisam mais do que nunca ter como preenchidas as necessidades educacionais. Torna-se necessário pontuar tais fatos de forma que estes sejam também levados em consideração na hora da “escolha pelo estabelecimento de ensino”.

Estudos, no Brasil, sobre as estratégias que as famílias de diferentes estratos sociais utilizam na seleção da escola para o filho (NOGUEIRA, 2002 e OLIVEIRA, 2005), vêm apontando, segundo Dallabrida (2008), que a articulação família-escola

é a responsável na produção de sujeitos, ou agentes sociais, para ocupar posições determinadas nas sociedades às quais são destinados, indicando diferentes estratégias desenvolvidas, tomando como base o capital econômico, cultural e social dessas famílias.

A família é a primeira instituição norteadora das bases de teor educativo, e estabelecendo uma cadência entre a educação escolar, bem como, a não-formal não-escolar, percebi a importância de se desvelar as estratégias familiares, na busca da educação de seus filhos, pois, segundo Zago (2000, p. 20), “Há hoje um certo consenso, entre os estudiosos da família, sobre as variações encontradas tanto nas formas de competição do grupo como nas estratégias educativas, entre outras práticas familiares”.

Surge uma grande dúvida por parte das famílias, quando seus filhos estão atingindo a idade escolar – em qual escola deixar o filho. “[...] As famílias vêm-se agora em face da obrigação de definir seu projeto educativo, de confrontar, discutir, selecionar os estabelecimentos desejados”. (NOGUEIRA, 1998, p. 43)

Um dos principais instrumentos para a criação de uma economia de mercado educativo tem consistido na possibilidade de escolha das escolas, pelas famílias, no sistema privado de ensino. No Brasil, a frequência às escolas é financiada pelo Estado (escolas públicas), e apesar de os alunos estarem sujeitos à obrigatoriedade de frequência das escolas da sua zona de residência - “zoneamento”, os pais fazem a escolha da escola para seus filhos baseados em critérios próprios, e nestes, não se incluem somente as questões da proximidade com a consequente obrigação de os alunos frequentarem a escola próxima de sua residência, uma vez que as famílias acabam por conseguir “furar” o sistema.

A família é um referencial na vida dos filhos, e é por esse motivo que no momento do processo de transição família e escola, as experiências anteriores ao ingresso na escola formal, vivenciadas no ambiente familiar, podem servir de facilitadoras ou obstáculos, contribuindo ou não, com o capital escolar.

O mundo social passa por mutações e está sujeito à fragmentação dos papéis institucionais, mediante o fato da inversão de papéis. Segundo Giddens (1997, p. 16), “O processo de esvaziamento do tempo e do espaço é crucial para a segunda grande influência sobre o dinamismo da modernidade, a descontextualização das instituições sociais”. Grande parte do padrão de vida familiar foi alterado e

modificado pela participação das esposas e mães no desempenho da função econômica; elas vêm ocupando empregos remunerados fora de casa, ou vêm assumindo empregos em tempo parcial em casa, surgindo um grande problema no atendimento aos filhos – ficam em casa sozinhos sem os cuidados necessários, ou entregues aos seus próprios recursos nas ruas, enfrentando uma série de perigos, ou são “depositados” em algum local.

Desvelando o papel familiar, em seu âmbito, é imperioso ressaltar que o *family life course* (ciclo de vida familiar) passa por “metamorfose”², quando se colima a transformação social. A própria figura da mãe constituiu na mudança de seu papel; a identidade que primariamente era determinada pelas suas funções familiares como mãe e esposa, com ênfase na criação dos filhos, teve um norte diferente, de onde emergiram novas opções de vida, em ritmo acelerado, em busca de uma entidade “pessoal”, na dualidade de papel entre carreira e família, permitindo a abertura de um grande leque, e, trazendo consigo, na dimensão da estrutura familiar/doméstica, desde a formação até a dissolução.

A educação e a criação dos filhos era de responsabilidade da família, e a partir do século XIX e início do século XX, as famílias da classe trabalhadora deixaram o campo e ingressaram no trabalho industrial, fortalecendo-se como instituição social.

O modelo europeu dos colonizadores se impôs como modelo social de família – a responsabilidade acerca do cuidado com os filhos recaía sobre a figura da mãe. A sociedade industrial revolucionou a família antiga na sua estrutura, funcionamento e relações com a sociedade. As mudanças econômicas deixaram suas marcas na articulação entre “transformação da família” e “transformações da sociedade”, dando curso à fragmentação da família, conforme Lenhard (1973, p. 91), “Na civilização urbana moderna observa-se nítida tendência para a “desfuncionalização” da família, ou seja, para que outros órgãos da sociedade assumam muitas das funções que, na vida rural e, nas cidades, antes da Revolução Industrial, cabiam à família”.

Percebendo a relevância do estudo sócio-histórico-cultural das famílias, tornou-se possível compreender o processo de acesso dos filhos em instituições educativas. Como observa Barbosa (2007, p. 1064),

² Faço menção às concepções de “mudanças”, “transformações”.

As mudanças nas sociedades ocidentais transformaram radicalmente os processos de socialização nos últimos anos, e as visões mais conservadoras vêm sendo permanentemente questionadas. O acesso das mulheres ao mundo do trabalho teve como efeito as crianças entrarem em contato, cada vez mais cedo, com outras pessoas como babás, professoras das creches, isto é, cada vez as crianças vivem mais precocemente socializações secundárias. [...] Nas sociedades urbanas contemporâneas, as socializações deixam de estar ancoradas apenas na vida familiar, para passarem a ser realizadas por uma rede de socializações plurais.

Participando da vida em sociedade, aprendendo e interiorizando normas, valores e costumes, o indivíduo está socializando, portanto, fazendo concessões ao grupo com o objetivo de ser aceito neste. O conceito de socialização pode se conectar às mudanças sociais e não ficar amarrado no desenvolvimento da criança, mas caminhar para a construção de um mundo vivido que pode ser construído e desconstruído ao longo dos anos. Neste movimento de construção e reconstrução social, possibilita-se criar identidades.

Nessa perspectiva, parte a procura pela escolarização dos filhos, como reflete Carvalho (2004, p. 50), ao alertar sobre o crescimento da escolarização:

[...] Gradualmente, à medida que as famílias se nuclearizaram e se isolaram, e pais e mães passaram a trabalhar fora de casa, num movimento que reduzia suas funções reprodutivas culturais e sociais, a escolarização cresceu como um modo sistemático e especializado de educação, e tornou-se o contexto central do desenvolvimento individual das crianças e jovens, assumindo posteriormente funções sociais e emocionais adicionais.

Parafraseando Thin (2006, p.212), deve-se considerar “maneiras de estar com as crianças”, “maneiras de examinar as aprendizagens”, “maneiras de comunicar” e “maneiras de regular os comportamentos infantis”, quando o assunto é relação entre família e escola. As aprendizagens e as práticas socializadoras das famílias, estão em jogo. É nesse momento que a família investe energia para que a criança se institua e seja inserida na sociedade, ou seja, socializada por meio de relações com

outras crianças e com outros adultos diferentes daqueles conhecidos em seu seio familiar. Conforme Lenhard (1973, p. 95):

As relações de vizinhança chegam a ser um campo de exercícios em que o jovem pode aprender a arte de se equilibrar entre relações primárias e secundárias, de ser amigo com reservas e de resguardar-se cortesmente. Como tudo que faz fora de casa pode, de alguma forma, refletir-se dentro dela, ou melhor, ser internalizado, a prática dos contatos vicinais ensina a olhar nas duas direções [...]. Por outro lado, certo controle social difuso, embora mais fraco do que nas sociedades tradicionais, não deixou de existir, por parte da comunidade em relação a cada família.

A família desempenha um papel fundamental na escolarização, haja vista o compromisso de transmitir aos seus filhos valores implícitos e incorporados que orientam suas ações frente à escola. Conforme Bourdieu (1998, p. 42-43), “cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital”.

A criança é formada para ter determinados comportamentos sociais e ocupar um lugar na sociedade; ela precisa vivenciar uma situação social, que implicará seu crescimento, seu desenvolvimento social e troca com os outros.

A socialização da criança é um momento delicado da infância, na relação com a família e com a escola na incorporação do papel que ela assume na instituição, papel definido em função da posição da família relativamente à cultura da escola e do envolvimento nessa cultura. Enfatizo as práticas socializadoras das famílias envolvidas nas relações entre pais e professores. Para Lopes (2007, p. 8), “A modelação do ser passa pela interação com os outros seres, desde os seus pares aos adultos poderosos na razão ou desrazão dos seus saberes e ascendências, tornando-se até certo ponto uma experiência única”.

Conforme Szymanski (2003, p. 90), “Considerando-se o processo de socialização como um continuum, a família deve estar preparada para dar as condições necessárias aos seus filhos para que eles possam cumprir as expectativas da escola”.

Devo considerar que a criança se relaciona com o mundo exterior, imbricado no controle familiar, através de aprendizagens, o que me leva a conceituar a “família” e seus atributos em termos sócio-educacionais. Segundo Lenhard (1973, p. 79),

Família é um dos importantes meios pelos quais a sociedade transmite a sua cultura aos novos membros, que vêm ingressando nela. [...] Um dos motivos principais, pelos quais todas as sociedades dão tanta importância à família e fazem dela uma instituição fundamental, é, exatamente, o papel insubstituível, desempenhado pela família, neste processo.

A família é uma instituição social e está inserida no patamar da “educação informal”, a qual, segundo Simson (2001, p. 9), “abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado”, e é decisiva na construção de percursos individuais de escolarização. A família é um grupo social concreto e proporciona o ambiente inicial onde a criança inicia sua socialização, que “supõe uma ação pedagógica, isto é, um trabalho desempenhado por aqueles em posição de “educar”. (ALMEIDA, 2007, p. 48)

As famílias possuem cada qual a sua realidade, quer em termos de capital econômico, como social e cultural. Segundo Lenhard (1973, p. 91),

As funções sociais da família, sua estrutura interna e os mecanismos pelos quais se insere na sociedade inclusiva influem poderosamente na educação que se processa no seu seio. Isto se dá, porque aqueles aspectos institucionais estão ajustados à estrutura social global e a refletem. Esta estrutura global determina o conteúdo da educação e, além disto, caracteriza o meio em que a socialização ocorre e condiciona os recursos disponíveis para a educação. Consideremos, sob este prisma, a família urbana contemporânea.

Partindo-se da constatação que as famílias precisam deixar seus filhos com outras pessoas ou outras instituições, fato este histórico, que demarca uma época de ascendência do sexo feminino, onde esposa e marido unem seus esforços para o sustento da família, o que deturpa a educação e a socialização dos filhos. “[...] Para

a esmagadora maioria, o ensino dos necessários conhecimentos, das atitudes e habilidades assume o caráter de *socialização antecipatória*, para a qual a família não dispõe de condições adequadas, deixando-a entregue a instituições especializadas”. (LENHARD, 1973, p. 91)

Foram as mudanças no modo de vida das famílias - dinâmica e estrutura familiar ao longo do tempo, que favoreceram a evolução das relações entre famílias e a escola e a emergência de um discurso sobre a questão. Houve alargamento da escolaridade obrigatória, democratização da educação, mudanças no conteúdo e métodos de ensino e aprendizagem.

Apesar de a escola ter entrado no domínio da socialização familiar, ela não substituiu a família. Com a entrada da escola no processo de socialização das crianças houve uma certa diminuição das funções da família neste campo, mas não a extinção do seu papel socializador. (MONTANDON, 2001)

Neste contexto entre família e escola, saliento que a escola desempenha o papel de ensinar e a família, a tarefa ou o papel de formação, do ponto de vista de integrar a criança, despertar responsabilidade, comprometimento tanto em seu papel dentro da família, como em seu papel de aluno, e o professor/educador deve saber ensinar e aprender, em seu complexo papel social – educar para o mundo.

Segundo Carvalho (2004, p. 49), as sociedades urbano-industriais passaram por uma “transformação do modo de produção econômica”, o qual,

precipitou drásticas mudanças na vida familiar, com a transferência da produção e controle econômico do domicílio para as fábricas e os mercados, e no modo de educação [...]. A família extensa, incluindo parentes e agregados, transformou-se em família nuclear, restrita a pai, mãe, filhos/as, perdendo parte de suas funções reprodutivas, econômicas e educacionais.

Desvendando esse modelo social, constituído mediante a mudança social da civilização pós-moderna, há de se pensar que não poderia haver inversão dos valores, ou seja, a família deveria continuar “educando” e a escola, “formando”, tendo por base que “carinho maternal” não é função da escola e, “ensinar fração”, não é função da família. À luz desta hipótese, pode-se dizer que isto já está acontecendo; há fragmentos na instituição nomeada família; às vezes os filhos já

não sabem quem é a instituição responsável pela sua educação; ocorre como um “mecanismo de desencaixe”. Segundo Blau (1977, p. 273), “Os processos de mobilidade social que ajustam as estruturas sociais a condições mutáveis estimulam mais mobilidade enfraquecendo os laços entre grupos diferentes”.

Partindo dessa perspectiva, os pais acabam transferindo sua função de educar para outras instituições, como uma espécie de estruturas intermediárias, pois neste contexto, devemos corroborar que não é apenas o “marido/pai” considerado como único membro economicamente ativo, a “mulher/mãe” também, caracterizando o “mito da omissão parenteral”. Segundo Carvalho (2004, p.49), “[...], surgiram instituições especializadas de trabalho e educação fora da família, que perdeu controle sobre a produção econômica e sobre a educação, passando a se relacionar com organizações especializadas [...]” (CARVALHO, 2004, p. 49). Cumpre mencionar que o currículo alternativo reforça o papel da família de educar, papel esse transferido aos educadores, que podem atender a criança e desempenhar essa função.

O grupo doméstico, a família, está em constante mutação. Segundo Lenhard (1973, p. 92), essa mutação familiar traz seus reflexos:

O trabalho extradomiciliar afasta todos ou parte dos membros adultos do lar, diminuindo a frequência dos contatos entre eles e as crianças, e isto não pode deixar de refletir-se na socialização destas. A ausência prolongada do pai pode aumentar a sua autoridade e o poder das sanções que lhe sejam privativamente atribuídas – quando o são -, mas pode também, dependendo do seu modo de proceder e do da mãe, diminuir a sua influência na socialização. O afastamento da mãe, por outro lado, tende a intensificar ou reduzir a afetividade nas suas relações com os filhos, conforme a duração da ausência, o modo pelo qual sua autoridade é substituída – ou não – e o uso que faz do tempo que lhe resta para o convívio com os filhos. De qualquer forma, a redução deste, tanto em relação a ela como ao pai, limita as oportunidades para a ação educativa.

A função da educação não compete somente aos pais, mas, até mesmo a tios, avós e instituições, que passam a realizar o papel dos pais; da família nuclear, desloca para a família extensa. Segundo Lenhard (1973, p. 94),

Avós e tios ocupam ainda, para o jovem urbano de hoje, uma posição peculiar na trama das suas relações sociais. Aprende a pensar neles como protetores potenciais. [...], algo como salva-vidas a que se pode recorrer quando o mar se encrespa ou as forças do nadador são insuficientes.

Nas entrelinhas da pesquisa, sinto permeada uma chave-mestra – a fragmentação, a ruptura da relação entre pais e filhos, ou seja, a ação familiar já não pode ser a mesma em termos educacionais, haja vista que o papel de “educador” não compete mais somente aos pais, mas, a outras pessoas. Segundo Dürkheim (1978, p. 261),

[...] a sociedade se baseia mais completamente na divisão do trabalho, [...] os membros encontram-se nela unidos por laços que se estendem bem para além dos momentos tão curtos em que se realiza a troca. Cada uma das funções que exercem está, de uma maneira constante, dependente das outras e forma com elas um sistema solidário. Em consequência, da natureza da tarefa escolhida derivam deveres permanentes.

Remetendo-me ao primeiro capítulo, novamente a fragmentação das famílias, devida às modificações nos estilos de vida, se faz presente, tendo em vista os reflexos que trazem esses “protetores potenciais”. Conforme Lenhard (1973, p. 94), “Influem na educação familiar, não somente, como modelos, em virtude de qualidades pessoais ou êxito alcançado, mas também pela autoridade discreta que aquele papel eventual lhes confere”.

A função de educar, acoplada à função de dar atenção e carinho, está alicerçada na confiança de outras pessoas, que acabam desempenhando o mesmo papel, juntamente à família e até mesmo a outras instituições, por desempenharem seu papel na interação social, no desenvolvimento e na aprendizagem do filho, conforme Giddens (1991, p. 123):

[...] A confiança em pessoas não é enfocada por conexões personalizadas no interior da comunidade local e das redes de parentesco. A confiança pessoal torna-se um projeto, a ser “trabalhado” pelas partes envolvidas, e requer a abertura do indivíduo para o outro. Onde ela não pode ser controlada por códigos normativos fixos, a confiança tem que ser ganha, e o meio de fazê-lo consiste em abertura e cordialidade demonstráveis.

Compete à família o acompanhamento dos passos dos filhos, independente da idade ou condição social. Não pode a educação dispensar a família em nenhum momento do processo, o que ocorre é a mudança de papéis ou funções. Sem a família e a escola não há construção de conhecimento e, sem a convivência em sociedade não há desenvolvimento completo.

TECENDO AS ESCOLHAS

Algumas famílias optam por levar seus filhos à uma instituição educativa devido às próprias exigências à luz de suas necessidades, devido a um certo “senso prático”, ou seja, a preferência dos pais. “Certamente, as estratégias educativas que pais e filhos utilizam ao pensar e organizar a vida escolar nem sempre são conscientes. Os agentes são dotados de senso prático, ou de um *habitus*, enquanto “sistema adquirido de preferências [...]”. (ROMANELLI, 2003, p. 250)

Ao investigar as estratégias familiares das famílias, foi possível notar que estamos praticamente tendo pessoas de maior ou menor capital econômico mais ou menos no mesmo patamar, ou seja, mesmo as famílias de melhor poder aquisitivo, de maior capital econômico, têm a mesma necessidade de precisar trabalhar e precisar deixar o filho com alguém no contra-turno escolar.

Independentemente das “razões das escolhas”, das “tomadas de posição” perante o estabelecimento de ensino por parte das famílias, devo enfatizar a concretização de suas razões de escolha, que supõe observações e informações sobre o universo escolar e seu modo de funcionamento.

A partir do momento em que perpasso pelos caminhos da “família”, cabe salientar agora, um excerto da família, na sua relação família-escola.

No que concerne ao foco de minha pesquisa, foram detectadas e estabelecidas algumas categorias de análise das estratégias familiares na procura por espaços de educação, mais especificamente, projetos alternativos. As estratégias educativas constituem um investimento cultural e contribuem para a operacionalização da educação, pelas “intervenções propriamente educativas da família, do grupo dos pares e dos agentes escolares”. (BOURDIEU, 1998, p. 195)

Compete a cada família estabelecer seus critérios de escolha, o “sentido do jogo que leva a “escolher” (BOURDIEU, 2004, p. 82), os “objetivos das famílias”, segundo Alain Girard & Henri Bastide (apud BOURDIEU, 1998, p. 47), mediante estratégias traçadas.

As escolhas iniciais se deram ao fato de a grande maioria dos pais precisar trabalhar, movidos pela necessidade de garantir o “equilíbrio” financeiro, o capital econômico familiar, e seus filhos, portanto, precisam de um local para permanecer nesse período, prevalecendo a decisão dos pais em virtude da própria situação, como diz Charlot (1979, p. 111), “A criança é um ser socialmente rejeitado. [...]. Participa muito pouco das tomadas de decisões familiares, escolares e sociais, inclusive daquelas que lhe dizem respeito num alto grau; é apenas a título de consulta (na família), ou enquanto figurante (na escola), [...], que nos dirigimos a ela”.

Dando curso à nossa conversa, a partir de toda uma investigação teórica, e tendo como tópico guia as entrevistas, desvelo as estratégias, aqui denominadas “**estratégia assistencialista**”, repensando, na esfera familiar, o fato de os pais trabalharem, sendo o trabalho o motivo, a emulação da procura por um estabelecimento de ensino para os filhos, enfatizando um espaço alternativo, como constatado nos depoimentos. Os pais fazem a escolha mediante um determinante externo na escolha, uma necessidade do meio familiar – o trabalho.

Constatai que as estratégias, às vezes, preenchem outras necessidades além das necessidades primárias, como cita Bourdieu (1998, p. 49), “quando suas escolhas lhe parecem obedecer à inspiração irreduzível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das condições objetivas [...] as oportunidades objetivas se encontram transformadas em esperanças ou desesperanças subjetivas”.

Os desejos formulados pelas famílias nem sempre retrocedem à escolha efetuada, ou seja, às vezes as escolhas são designadas por determinados objetivos pelas famílias, e, adentrando-se no estabelecimento, percebem-se outros objetivos. Assim que as crianças já adentraram ao campo, com o tempo percebem a importância de sua permanência no local, a ponto de não mais querer se ausentar.

Surge a “estratégia de integração”. Segundo Corcuff (2001, p. 85), “[...] A integração social designa o todo próprio das situações de interação, isto é, a “reciprocidade entre atores em circunstâncias de co-presença”.

Considerando os momentos de decisão pela procura de espaços educacionais, os pais, a princípio, têm seus benefícios gerados, em sua essência, no interesse de suprir a necessidade de “deixar” o filho em algum lugar ou alguém; posteriormente, esses benefícios são refletidos nos filhos, que percebem que podem se beneficiar também; as estratégias educativas acabam se transformando em “estratégias de investimento cultural” (BOURDIEU, 2004, p. 87). Considerando as falas de minhas famílias depoentes, fiz a síntese das escolhas mediante o quadro anterior, considerando as falas de minhas famílias depoentes.

Os dados revelados apontam para o reconhecimento através do grupo de famílias investigado, de que “a guarda” dos filhos e a “integração”, são fatores preponderantes, exerceu um papel crucial nas condutas das escolhas.

Como uma espécie de encadeamento, surgiu a “**estratégia de complementação**”, mediante as quais, os pais, juntamente com educadores e seus filhos, vêem o PEAL como aliado, como um elo à escola. Os filhos podem realizar as tarefas escolares nos espaços do PEAL, ter aulas de reforço e complementar seu aprendizado.

As famílias entrevistadas expressaram atitudes a respeito do estabelecimento e da cultura oferecida como forma de valores implícitos. Pelo fato de os pais depositarem confiança em alguma instituição ou em alguém, sentido esse atribuído de forma paralela à necessidade primária de “precisar trabalhar”, estabeleço a “**estratégia de guarda**”.

Por mais que se afirme que a família quer dar continuidade e ênfase em seu processo de socialização primária, percebe-se a necessidade de “contar”, poder

depositar confiança em uma outra instituição de ensino para seu filho, incorrendo na socialização secundária.

As atividades alternativas, essas “novas formas pedagógicas”, possibilitam contribuições para o desenvolvimento de novas potencialidades; “o conhecimento das características individuais de cada criança e talvez o desenvolvimento de suas diferentes potencialidades” (NICOLACI-DA-COSTA, 1987, p. 37), a partir do instante em que descobrem outras formas de compor e estabelecer novos conhecimentos, permitindo-me aclamar a “**estratégia de potencialidade**”.

Por fim, uma das indagações me guiou a mais uma estratégia, a “**estratégia de inclusão**”, porque presenciei a possibilidade de um espaço alternativo poder contribuir na aprendizagem de crianças consideradas portadoras de necessidades especiais.

As educadoras e a coordenadora relataram, em comum acordo com uma das mães entrevistadas, que alguns obstáculos podem ser camuflados na tentativa de buscar novos esforços. Embora não houvesse no espaço um(a) educador(a) para atender a essa e outras necessidades, conseguiu-se obter resultados satisfatórios.

Nos índices apresentados, posso dizer que mesmo de forma discreta, a influência da rede social de relações atuando no processo de escolha vivenciado pelas famílias pesquisadas, quando este pequeno grupo atribui a indicação de amigos o principal fator de decisão pela escolha.

Encerro agora o estudo que objetivou identificar e compreender o processo de escolha pelas famílias, por espaços educativos alternativos.

A experiência vivida no espaço pesquisado permite vislumbrar que as experiências incluídas no currículo servem de veículo para uma aprendizagem desejável, aprendizagem essa que ocorre como resultado das respostas do aprendiz.

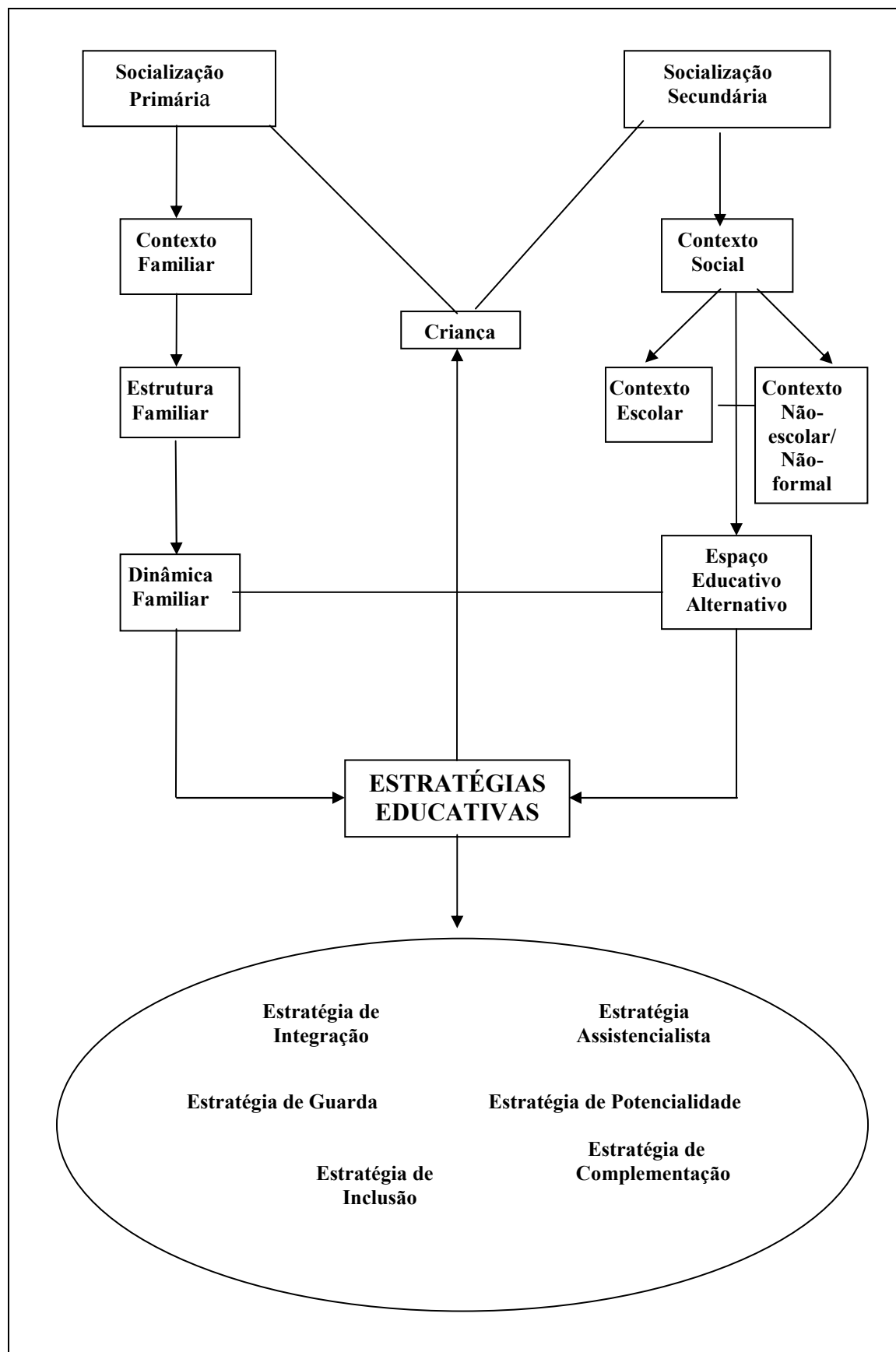
Na tentativa de compreender as práticas das famílias no que concerne à escolha do estabelecimento de ensino, tomei por base a distribuição dos motivos apontados pelas famílias e diagnostiquei seis estratégias familiares na escolha por espaços educacionais não-formais: **estratégia de socialização**, além da **estratégia de segurança/confiança**, dando seqüência à **estratégia de potencialidade**, às **estratégias de guarda**, à **estratégia de complementação** e **estratégia de inclusão**.

Alguns aspectos apareceram no processo de escolha da instituição educativa nas famílias investigadas. Os aspectos que se destacam como os fatores que exercem maior peso no momento da decisão sobre a instituição de ensino, é atribuído ao fato de os pais trabalharem fora.

Dentre os aspectos menos valorizados pelas famílias no processo de escolha, temos a estrutura física, equipamentos e recursos materiais e a localização.

A escolha das famílias é condicionada às preferências e é possível observar a predominância massiva da necessidade de “guarda” da instituição, numa espécie de “extensão dos lares”. O peso das respostas na decisão dos pais foi a necessidade de ter um lugar para seus filhos permanecerem no contra-turno escolar; algumas famílias procuram a instituição por indicação de amigos. Outras famílias direcionam a escolha do estabelecimento de ensino para os filhos, regidos por uma conduta avaliatória por ter privilegiado aspectos relacionados às características educativas e pedagógicas da escola (filosofia, projeto pedagógico e profissionais).

Mediante todo este processo investigativo, dou um mergulho no quadro delineado a seguir, que leva a uma melhor compreensão do percurso que segui para diagnosticar as “estratégias familiares” estabelecidas na escolha de um estabelecimento de ensino alternativo:



Quadro 01 - Determinantes e Diagnóstico das Estratégias Familiares
Fonte: a pesquisadora

São observados alguns fatores de ordem prática, como: experiência anterior de familiares e/ou conhecidos sobre a instituição, instalações, proximidade de casa, valor da mensalidade. Indica a escolha de um estabelecimento por suas características educativas e pedagógicas (disciplina, clientela, ensino religioso, qualidade do ensino, equipamentos, dentre outros); condutas funcionais “relacionam-se às escolhas por razões de haver um local para o filho permanecer no contra turno escolar”.

Contudo, é possível observar que um pequeno grupo de pais agiram por condutas funcionais ou domésticas ao apontar o fato de “trabalhar fora” como principal razão para decisão sobre a instituição PEAL. Foi possível evidenciar as condições de escolha que determinam as condutas e estratégias destas famílias, caracterizando o processo de escolha.

O trunfo que representa as **estratégias** girou em torno das declarações dos depoentes, as quais revelaram o elemento-chave das escolhas, e o ato dessas escolhas foi caracterizado, principalmente, pela intensificação da modificação do estilo de vida das famílias.

CHRISTIANE KEIM STEIN

Mestre em Educação. Possui graduação em Licenciatura em Educação Física pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (1997). Tem experiência na área de Educação, como instrutora teórica em Centro de Formação de Condutores, e em Cursos de Ensino Médio Profissionalizante. Atua como pesquisadora nas temáticas educação, currículo e espaço alternativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Maria C. S. **Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares**. Educação & Sociedade, vol. 28, nº 100 – Especial, p. 1059-1083. UNICAMP, 2007 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>
- BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BLAU, Peter M. **Parâmetros de Estrutura Social**. In BLAU, Peter M. (org.) et al. Introdução ao estudo da estrutura social. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1977.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1975.

_____. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: NOGUEIRA, Maria A. & CATANI, Afrânio (orgs.). Escritos da educação. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. **Da regra às estratégias**. In: Coisas ditas. Trad. Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim; Revisão técnica Paula Montero. São Paulo: brasiliense, 1990.

_____. **O racionalismo aplicado**. In: BOURDIEU, Pierre, CHAMBOREDON, Jean-Claude & PASSERON, Jean-Claude. A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

BRANDÃO, Zaia. **Entre questionários e entrevistas**. In: NOGUEIRA, Maria Alice.; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. Família e Escola: trajetórias em camadas médias e populares. Petrópolis, Vozes, 2000. p. 171-182

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em Educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: editora PUC – Rio ; São Paulo: Loyola, 2002.

CARVALHO, Maria de A. de M. **O currículo prescrito interpenetrado pelo currículo alternativo: possibilidades e limitações de um trabalho com atividades curriculares alternativas numa escola de ensino fundamental**. Dissertação do Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC: Belo Horizonte, 2005.

CARVALHO, Maria E. P. de **Modos de educação, gênero e relações escola-família**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr. 2004.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CORCUFF, Philippe. **As novas sociologias: construções da realidade social**; tradução: Viviane Ribeiro. Bauru, SP: Edusc, 2001.

DALLABRIDA, Adarzilse Mazzuco. **As famílias e a classe especial em um colégio de elite**. Rev. bras. educ. espec. Marília, v. 13, n. 3, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 26 Junho 2008.

DUBAR, Claude. **A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução de Annette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto Ribeiro Lamas. Portugal: Porto Editora, 1997.

DÜRKHEIN, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo; Melhoramentos, 1978.

FIGUEIRA, Sérvulo A. (org.) **Uma nova família? O moderno e o arcaico na família de classe média brasileira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1987.

FORQUIN, Jean Claude (org). **Sociologia da educação: dez anos de pesquisa**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir & GUTIÉRREZ , Francisco (orgs.) **Educação comunitária e economia popular**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005 (Coleção Questões da Nossa Época; v. 25)

GARCIA, Regina L. & ALVES, Nilda. (orgs.). **A necessidade da orientação coletiva nos estudos sobre cotidiano – duas experiências**. In: BIANCHETTI, Lucídio & MACHADO, Ana M. N. (orgs.) 2ª ed. A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2006.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. Tradução Raul Fiker. São Paulo: UNESP, 1991.

_____. **Modernidade e identidade pessoal**. Tradução de Miguel Vale de Almeida. 2ª ed. Oeiras: Celta editora, 1997.

GONZALES, Andréa Fonseca. **O diálogo entre a família e a escola**. 2004. 70 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: 2004.

LENHARD, Rudolf. **Sociologia Educacional**. São Paulo: Pioneira, 1973.

MEKSENAS, Paulo. **Sociedade, filosofia e educação**. São Paulo: Loyola, 1994.

MONTANDON, C. O. **O desenvolvimento das relações família-escola: problemas e perspectivas**. In: MONTANDON, C.O.; PERRENOUD, P. Entre pais e professores, um diálogo impossível? Para uma análise sociológica das interações entre a família e a escola. Oeiras-PT: Celta editora, 2001.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana M. **Família e pedagogia: nostalgia do tradicional ou carência do novo?** In: FIGUEIRA, Sérvulo A. (org.) Uma nova família? O moderno e

o arcaico na família de classe média brasileira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1987.

NOGUEIRA, Maria A. & NOGUEIRA, Cláudio M. M. **Bourdieu e a educação**. (Col. Pensadores & educação), v. 4. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: A ação discreta da riqueza cultural**. Revista Brasileira de Educação, nº 7, 1998, p. 42-55.

_____. **A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogação sociológicas**. In: Análise Social, vol. XI, 2005, p. 563-578.

_____. **Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação**. 28ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt14/gt14214int.rtf> . Data de acesso: 15/11/2007.

_____. **Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação**. In: Paidéia – Cadernos de Psicologia e Educação, vol. 8, nº 14/15, 1998. (publicado em 1999)

_____. ROMANELLI, Geraldo & ZAGO, Nadir (orgs.) **Família & Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

ROMANELLI, Geraldo. **Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre família e escola**. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília P. de & VILELA, Rita A. T. (orgs.) Itinerários de Pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

SZYMANZKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Plano editora, 2003.

THIN, Daniel. **Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 32, p. 211-225, Maio/Ago. 2006.

TURA, Maria de L. R. **A observação do cotidiano escolar**. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília P. de & VILELA, Rita A. T. (orgs.) Itinerários de Pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZAGO, Nadir. **A entrevista e seu processo de construção: reflexos com base na experiência prática de pesquisa**. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília P. de &

VILELA, Rita A. T. (orgs.) Itinerários de Pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

_____. **Processos de escolarização nos meios populares – as contradições da obrigatoriedade escolar.** In: NOGUEIRA, M. A., ROMANELLI, Geraldo & ZAGO, Nadir (orgs.) Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.