

**Maria Eufrásia de Faria
Bremberger**

Faculdade Anhanguera de Jundiaí
maria.bremberg@aedu.com

**Daniele Eloise do Amaral
Silveira Kobayashi**

*Faculdade Anhanguera de Campinas
unidade 3*
daniele.kobayashi@aedu.com

ESCOLA DA FAMÍLIA EM QUE A FAMÍLIA NÃO ESTÁ!: NOVOS PROJETOS, VELHOS DILEMAS E DUVIDOSAS INICIATIVAS

RESUMO

A escola da família é um projeto da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo propondo abertura das escolas nos finais de semana, transformando-as em centros de convivência comunitária. As colocações, reflexões e críticas desenvolvidas nesse estudo são decorrentes das experiências das autoras, nesse programa, na região de Campinas/SP e supervisoras de estágio em psicologia educacional. Entende-se que o projeto não está conseguindo alcançar seus objetivos em função da dinâmica de funcionamento e estratégias de trabalho estarem emparelhadas com princípios pedagógicos da escola, herdando assim todo ônus de problemas e deficiências que a escola já possui. Os agentes colaboradores e voluntários não possuem vinculação e apropriação social-política desse programa atuando simplesmente como se monitores ou recreacionistas fossem. Além disso, o próprio programa foi concebido à luz dos interesses políticos dos governantes, logo, desprovido de significados e compromissos públicos e sociais.

Palavras-Chave: escola da família; psicologia educacional; políticas públicas.

ABSTRACT

The family school is a project from the Education Secretary of the State of São Paulo and proposes that the schools stay open during the weekends and used as community centers. The opinions, reflections and critics developed in this study are based on the practical experience of the authors, collected working in this program in the region of Campinas. They also are supervisors of trainees in educational psychology. The project is not reaching his objectives because the dynamic of the work and the strategies did not match with the pedagogic principles from the school inheriting all the problems and weaknesses that schools normally have. The collaborators and the volunteers have no entailment and social political appropriation with this program and so acting as simple monitors. On the other hand the program was created based on political interests of the governors, what means no public and social compromises.

Keywords: school of the family; educational psychology; public policies.

Anhanguera Educacional Ltda.

Correspondência/Contato
Alameda Maria Tereza, 2000
Valinhos, São Paulo
CEP 13.278-181
rc.ipade@aesapar.com

Coordenação
Instituto de Pesquisas Aplicadas e
Desenvolvimento Educacional - IPADE

Artigo Original
Recebido em: 27/9/2011
Avaliado em: 4/10/2011

Publicação: 18 de outubro de 2011

1. INTRODUÇÃO

As práticas educacionais, no âmbito institucional social têm sido objeto de preocupações, ações e estudos desde os meados do século XVII. Têm-se acentuado ainda mais com o início dos tempos modernos, por volta do início do século XIX, cujos marcos podem ser representados pelo surgimento da sociedade burguesa e da revolução industrial. Os novos tempos encerram a transição entre o feudalismo e o capitalismo, a fase de acumulação primitiva de capitais e a predominância do capital mercantil sobre a produção. Dessa maneira a estrutura social assentada na plataforma do público-privado começa a desenhar novos formatos sociais e a imprimir novas relações (ARIES, 1981).

Nessa nova configuração, a atuação do público, representado pelo estado, se faz mais presente nas demandas do privado, via a criação de várias instâncias sociais, que passaram a atender às necessidades da nova concepção de sociedade. Em se tratando da esfera educacional, representada primordialmente pela escola, as práticas educacionais destinavam-se à disciplina, cidadania, sociedade, conhecimentos científicos e preparação para o futuro, componentes esses voltados à organização da sociedade, à continuidade da produção de bens de capital e à preservação e manutenção do patrimônio familiar (ARIES, 1981).

Face as mudanças contínuas da sociedade, cuja organização e estruturação se constituíram em instâncias públicas e privadas, as escolas tornaram-se uma das instituições de maior inserção e presença na comunidade, seja qual for: urbana, rural, sertaneja, pescadores, indígena. Ainda que tenhamos outras instituições sociais tais como unidades básicas de saúde, postos policiais, instituições jurídicas, centros de convivência, espaços esportivos e religiosos, nem sempre essas instituições estão presentes nesses espaços.

A escola assumiu um papel de grande importância na vida da comunidade como também tem se constituído como um das principais instituições de frequência de qualquer pessoa na atualidade. Além da aprendizagem formal e científica, constitui-se como um grande espaço de promoção dos relacionamentos interpessoais, convívio social, vivência intercultural e outros saberes que auxiliem para uma melhor compreensão desse espaço. São vivências e experiências que preparam o sujeito que está inserido nesse espaço para uma vida familiar e comunitária (CONTINI, 2000; GUZZO, 1990).

Considerando a escola como um sistema educacional de ensino científico há de se ter claro que sua funcionabilidade demanda de um conjunto de ações no âmbito político, técnico-científico, administrativo e pedagógico, sendo elas responsáveis por ações

voltadas ao apoio financeiro, elaboração de leis, procedimentos e diretrizes, gestão administrativa, formulação de propostas pedagógicas entre outras iniciativas. (BRASIL, 1996).

A escola da família tem sido uma proposta do governo do Estado de São Paulo com a intenção de promover uma parceria entre a escola e a família, já que as literaturas e pesquisas científicas revelam o quão distantes entre si essas instâncias se encontram, e apontam a importância do envolvimento e colaboração mútua dessas instâncias com vistas a uma educação com qualidade e formação cidadã dos que lá se encontram (NETO; FERREIRA, 2006; ZANONI, 2008).

2. A ESCOLA E SUAS RELAÇÕES

A literatura científica tem demonstrado quão necessário são as relações da família com a escola no processo de construção do conhecimento. Essa interação propicia um olhar das necessidades de ambas as partes e, ações conjuntas em torno de um componente comum: a educação e sua qualidade (SILVA; ARANHA, 2005; CONTINI, 2000; GUZZO, 1990).

A educação é uma atividade humana presente em toda sociedade, necessária à convivência, organização, funcionamento e relações dos membros entre si. Consiste da relação dialética do ato de ensinar e aprender. É um atributo presente nos mais variados espaços de convívio social e envolve tanto o processo de socialização quanto de endoculturação. Nesse sentido, a educação é um fenômeno que contempla várias atividades humanas educacionais quais sejam: a educação religiosa, a educação familiar, a educação carismática, a educação filosófica, a educação literária, a educação musical, a educação política, a educação especializada, entre outras (SAVIANI, 2001; GONZALEZ, 2002).

Na atualidade, a educação promovida pela escola ainda tem sido considerada um dos pilares de transição da sociedade familiar para sociedade? até porque a escola é, para a maioria das crianças, o único espaço de acesso aos conhecimentos universais e sistematizados. É considerada como um local de transmissão de conhecimentos e dos valores culturais bem como um espaço de preparo da criança para desempenhar o papel de adulto ativo nas estruturas sociais. Assim as metas gerais da escola envolvem um conjunto de atividades com vista à inserção dessa pessoa na sociedade, haja vista que essa instituição é reconhecida oficial e tradicionalmente por toda sociedade (GONZÁLEZ REY, 2004a; CONTINI, 2000; GUZZO, 1990).

Esclarecem ainda os autores que para a operacionalização e o funcionamento dessa instituição há de se contar com o envolvimento de vários agentes, sejam os estudantes, corpo docente, equipe pedagógica, coordenadores, administradores, técnicos entre outros. Por sua vez, conta-se também com a parceira de outros agentes ou instituições sendo a instituição família considerada essencial para o funcionamento quantitativo e qualitativo das ações educativas da escola.

A família é uma instituição primordial para o desenvolvimento físico, mental, psíquico, social de uma criança. A garantia da sobrevivência do indivíduo enquanto um “*Ser-no-mundo*” está a depender dos cuidados da família. É no seio da família que o sentimento de responsabilidade, de respeito, de apreço e valores vão se constituindo. Contudo é fato que com a formação de novos arranjos familiares e a inserção da mulher no mercado de trabalho surgiu a necessidade de compartilhar a educação das crianças. Assim a família passou a não ser mais o único contexto em que a criança tinha a oportunidade de experienciar e ampliar o seu repertório como sujeito de aprendizagem e desenvolvimento, a escola passou então a ser uma instituição presente em sua vida. (CONTINI, 2000; GUZZO, 1990).

Contudo é sabido o quão difícil tem sido essa parceira - instituição escola e instituição família - na educação das crianças. Nesse sentido as propostas extracurriculares sejam por parte das políticas públicas ou dos secretários da educação visam promover uma intercambiabilidade dessas instâncias. A escola da família é uma dessas propostas assentada nesse princípio de parceria (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, *on line*; NETO; FERREIRA, 2006).

3. ESCOLA DA FAMÍLIA

O Programa Escola da Família, elaborado pelo Governo do Estado de São Paulo em 2003, tem como proposta a abertura das escolas públicas estaduais para a comunidade, nos finais de semana, transformando-as em centros comunitários a fim de cultivar e disseminar a cultura da paz.

Busca propiciar às crianças, jovens e suas famílias um espaço para o exercício da convivência comunitária e a prática da cidadania. Para tanto, oferecem um conjunto de atividades artísticas, culturais e de lazer, esportivas, qualificação profissional e de promoção de saúde, com vistas à integração social de todos com a escola (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, *on line*; NETO; FERREIRA, 2006).

Os princípios que fundamentam as atividades da Escola da Família são: Cultura de Paz e o Protagonismo Juvenil. A Cultura de Paz representa um movimento idealizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) que, para comemorar a década de 2001 a 2010, como década mundial de uma Cultura de Paz, convocou os premiados do Nobel da Paz para escrever um Manifesto para convocar os homens para assumir esse princípio.

Já o Protagonismo Juvenil tem como objetivo trabalhar as potencialidades dos jovens, para que melhorem a si mesmos e o meio em que vivem. A juventude e a adolescência passam a não mais serem vistas como etapa-problema. Essa concepção tem o objetivo de incentivar a juventude a participar ativamente na transformação da realidade, principalmente no que se refere a apontar soluções. Em cada unidade escolar, os jovens devem ter espaços aos finais de semana para sugerir atividades e atender à demanda da comunidade (DAVID; SENNE, 2008).

Para o fortalecimento do projeto, houve parcerias com entidades e diversos segmentos da sociedade. Para a sua implementação, esse projeto contou com a participação dos professores, colaboradores, monitores, voluntários, universitários, estagiários do ensino superior e jovens estudantes, egressos da rede pública. Esses jovens atuavam nesses espaços mediante a concessão de bolsas de estudo denominadas Programa Bolsa-Universidade. Houve a contratação de profissionais nomeados como Educadores Profissionais, com carga horária semanal de 24 horas, para promover a integração escola-comunidade (MACEDO; GUNSBURGER; NASCIMENTO, 2008).

De acordo com informações do portal do Governo do Estado de São Paulo de dezembro/2010, divulgadas em 2010, esse Programa envolve:

Quadro 1. Dados sobre a estrutura do projeto.

Diretorias de Ensino	91 (todas)
Municípios	619
Escolas Estaduais e Municipais	2.609
Professores Coordenadores da Oficina Pedagógica, Supervisores, Gestores (Diretores, Vice-Diretores, Professores Coordenadores) e Educadores Profissionais	4.811
Educadores Universitários	15.279
Voluntários	15.639

Fonte: (GOVERNO DE SÃO PAULO, 2010).

Já em relação à região aqui estudada, a escola e os números do programa divulgados em dezembro de 2010 são mostrados no Quadro 2.

Quadro 2. Dados numéricos do projeto em Campinas.

Escolas	Bolsistas	Atividades	Participações	Voluntários
37	114	1203	38372	229

Fonte: (GOVERNO DE SÃO PAULO, 2010).

Diante dos números, há de se destacar que tem havido um inserção crescente, tanto da população civil quanto acadêmica nesse espaço, pois até os anos de 1980, aponta Neto e Ferreira (2006), a escola pública tinha assumido um posicionamento de centralização de decisões deixando, muitas vezes, de abrir espaço para que as necessidades da comunidade fossem contempladas. No entanto, essa postura vem mudando desde então, caminhando rumo à um amplo processo de descentralização. Contudo não se pode negar que são exemplos de políticas públicas planejadas nos gabinetes da burocracia estatal cujas iniciativas de abertura do espaço escolar por vezes se apresentam de forma impositiva e hierárquica, de cima para baixo.

Ainda sim, para as autoras, essa abertura dos espaços escolares para a comunidade propicia o surgimento de relações democráticas. A escola não deve ser concebida apenas como lugar exclusivo da educação formal, da frequência obrigatória, da hora marcada, das regras, da disciplina. Para que se cumpra o seu papel social, é necessário também que ela promova o desenvolvimento de talentos e aptidões, que atuem de forma integrada à família e à comunidade, valorizando as manifestações culturais locais, criando tanto espaços de saber como também espaço de convívio. Em suma a escola também deve contemplar ações que visam à cidadania, a convivência solidária e harmoniosa entre as pessoas.

No caso da escola analisada nesse estudo, há atividades pertinentes ao projeto da Escola da Família que são trabalhadas aos finais de semanas e outras que são desenvolvidas conjuntamente com os demais projetos pedagógicos dos professores do ensino, nas aulas desses, durante a semana.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O VIVIDO, O LIDO E O PENSADO.

Os conteúdos ora trazidos para a discussão desse caso foram decorrente dos relatos e diários de campo de 3 estagiárias do 7º semestre de psicologia durante a supervisão de psicologia educacional/escolar por um período de 6 meses. Além dos dados coletados pela supervisão na academia e diários das estagiárias há os relatos de campo da própria supervisora cuja presença no campo de estágio ocorria a cada dois meses junto ao seu grupo de estagiárias, nos sábados.

A escola com a qual se trabalhou é uma instituição que fica situada em um bairro popular, distante da região central de Campinas em torno de 20 km. Inaugurada em 2001, a escola possui em torno de 1300 estudantes, na modalidade de ensino regular, supletivo e EJA (escola para jovens e adultos). As atividades ocorrem nos turnos matutino, vespertino e noturno. Possui uma infra-estrutura de dezessete salas de aula, uma secretaria, duas salas de leitura, uma sala de professores, um refeitório, cozinha, banheiros, um pátio, uma quadra de esportes, uma sala de informática e uma cantina. Desde a inauguração já conta com a APM (associação de pais e mestres) e um grêmio estudantil constituído em 2004 (ZANONI, 2008).

As atividades desenvolvidas no Projeto da Escola da Família estão articuladas com as atividades extracurriculares, do projeto pedagógico concebido pela escola. Muitas das propostas de trabalhos ocorrem durante a semana em salas de aula, ministrado pelos próprios professores, sendo principalmente atividades artesanais, oficina de *origame*, palestras informativas, alfabetização recreativa, aulas de reforço, eventos culturais, musicais, campeonato de *futsal*, xadrez entre outros.

Já os projetos desenvolvidos pelo programa aos finais de semana, vinculados ao programa Família na Escola constitui-se de trabalhos de: Papel maché; Cultura origem afro; Samba-roque; Capoeira; Violão; Panificação; Espanhol; Escola da juventude; Montagem e manutenção de microcomputadores; Crochê, barbante, Tricô e Arraiolo; Pintura de tecido a mão livre; Pintura de molde vazado; *Biscuit*; Digitação e informática. Incluem-se também os eventos festivos tais como: festa do sorvete, festa folclórica, carnaval, festa da criança, dia das mães, eventos natalinos e outras comemorações, ocorridos aos finais de semana com a participação do corpo (ZANONI, 2008).

Conforme observado, em termos de elaboração de atividades e projetos é notória a diversidade e o arsenal considerável de ações dessa escola, resta saber como anda efetivamente a prática dessas iniciativas?

Considerando, que as comunidades populares por vezes são privadas de espaços de lazer, teatros ou centros culturais é de extrema importância que as escolas tenham seus espaços abertos, pois se tornam muito úteis para a comunidade. Contudo, a julgar pelo observado em campo, como pelos relatos das estagiárias, poucas dessas atividades estavam sendo desenvolvidas, sendo que a atividade mais estruturada eram as aulas de inglês, que por sua vez, contavam com a participação de apenas três meninas. Além disso, não havia a presença de adultos da comunidade usufruindo desse espaço, exceto a presença dos próprios colaboradores e voluntários.

Os jogos educativos e esportivos, bem como as brincadeiras eram criados e desenvolvidos espontaneamente pelas próprias crianças. Nesse sentido, a escola aberta aos finais de semana resgata o direito à infância das crianças, pois elas podem participar de brincadeiras e entretenimentos que muitas vezes sozinhas em suas casas não praticam e por fim acabam assistindo televisão ou jogando vídeo-game. Assim esse local torna-se um espaço para a diversão, para brincadeiras e manter contato com os amigos.

Contudo, há de se considerar que tais atividades poderiam ainda ser mais produtivas e didaticamente educativas, se fossem mais planejadas e orientadas, pois na maioria das vezes, a participação dos monitores ou voluntários se fazia presente quando era para separar alguma briga chamar a atenção de alguma criança ou jovem ou, impedir o dano a algum objeto do espaço. Constituíam-se numa relação cuja atenção estava mais voltada a tomar conta das crianças, cuidar do espaço físico e não deixar que quebrassem algum objeto, do que com um envolvimento com vistas a promoção de convívio social ou exercício da cidadania. Tais preocupações, de ordem mais estrutural do que relacional e educativa foram constatados pelos estudos de Neto e Ferreira (2006), nas escolas do município de Limeira. Os autores relatam que o acesso aos equipamentos, computadores e biblioteca, pelos membros da comunidade, aos finais de semana não era permitido pelos diretores das escolas, sob a alegação da falta de cuidados e estragos causados pela população, e ainda, que as verbas repassadas pelo governo do Estado não previam a manutenção, a substituição ou conserto de equipamentos quebrados. Logo, uma proposta educacional-social mediada pela escola que deveria se constituir como espaço principal de formação e inclusão social, acabava por fim promovendo, ainda que por motivos alheios a seus governantes e membros da comunidade, em mais um instrumento de exclusão, pontuam os autores.

É fato o quão necessário são as atenções dos funcionários e agentes colaboradores no trânsito dos membros, crianças e jovens no ambiente escolar face à falta de cuidado, depredações e vandalismo provocado por algumas delas. Além disso, é muito comum presenciar cenas de discussões, conflitos e brigas entre as crianças e jovens. No caso da escola estudada, quando a atenção e a ocupação dos agentes colaboradores não estavam voltadas para as situações conflituosas, normalmente, a maioria deles se preocupava com outras atividades, buscava adiantar as tarefas escolares da semana seguinte, organizar o arquivo inativo da escola, limpar a biblioteca e demais afazeres de cunho organizacional. Foram poucos os momentos coletivos de atividade conjunta, de cunho educativo, relacional, social ou de entretenimento, entre as crianças e agentes do projeto, com exceção da coordenadora do projeto e de uma criança voluntária moradora do próprio bairro. Ambos tentavam participar e acompanhar as atividades das crianças e jovens.

Outra característica dessa escola, apontada por Zandoni (2008), foi a constante troca de diretores, vice-diretores e coordenadores no período de 2001 à 2006, o que inviabilizava a construção e consolidação do projeto educacional, de modo eficiente. A rotatividade só cessou em 2006, propiciando assim uma situação benéfica para unidade escolar, haja vista que com a continuidade administrativa, os índices de aproveitamento insuficiente, a retenção de alunos e as transferências diminuíram bastante. Contudo durante o desenvolvimento desse trabalho na instituição, a diretora da escola, que então tinha três anos no cargo de direção da escola, foi transferida para outra unidade.

Ora, face o exposto, como se pode pensar em elaborar uma Escola da Família se os próprios agentes operadores desse sistema não se apropriam desse lugar como um espaço de acolhimento, de amparo, de convívio? Que família é essa que se quer promover se os principais atores sociais desse local têm uma relação nômade com esse espaço?

Nesse sentido, recorreremos aos estudos de Macedo, Gunsburger e Nascimento (2008) os quais apontam os aspectos ideológicos subjacentes a esses programas de governo cuja proposta visa atender a necessidade de determinada população, mas, sobretudo enaltecer de forma mercadológica a imagem pública do governo em questão. Por vezes, projetos sociais tornam-se planos estratégicos e projetos de comunicação que visam envolver a sociedade de forma positiva, na medida em que fortalecem suas relações com o setor público, mas que por outro lado aumenta a credibilidade da imagem do gestor público. Mencionam os autores que o Programa Escola da Família criou uma nova cultura no processo de integração escola-comunidade e foi utilizado como uma das grandes marcas da gestão governamental do ex-governo de SP quando então o gestor em questão disputou a presidência da república em 2006.

Diante disso, podemos perceber quais as forças que movem tais projetos já que de certa maneira são programas concebidos à luz de interesses eleitorais e desprovidos de significados e compromissos públicos sociais. Tais concepções repercutem implicitamente nos principais agentes executores dessas propostas, ainda que de maneira não conhecida pelos mesmos. No campo onde esse estudo foi realizado, observou-se uma apatia, cansaço, indiferença, trefismo na execução das atividades desses programas, em alguns dos colaboradores, haja vista os desabafos, comentários, atritos, brigas e gritos constantes entre colaboradores, crianças, jovens de forma mútua. Ou seja, boa parte dos conflitos e problemas observados na escola durante a semana, também podem ser vistos na escola, nos finais de semana. Assim não é possível transformar as escolas, nos finais de semana, em centros de convivência apenas pela divisão cronológica do tempo haja vista que toda problemática vivida pela escola durante a semana também estão presentes naquele

período a tal ponto que perdura a ausência de adultos da comunidade, pais e responsáveis das crianças naquele espaço, tal como corroboram os estudos de Zanoni (2008). É uma visão ingênua pensar que mudando conceitualmente a relação da escola para com a comunidade, intitulado-a de centro de convivência, que a história dada, vivida por ambas as instâncias e as relações ali constituídas, promoverá mudanças e quebras de paradigmas com a mesma velocidade.

Notou-se também na escola estudada, que muitos objetivos destinados para educação formal das escolas são destinados para o Programa Escola da Família, como forma de efetivar, aquilo que a escola regular não prioriza em seu projeto político pedagógico. Propostas de programas e projetos que são sugeridos pela própria Secretaria de Estado da Educação, que abordam temas como: meio-ambiente, ações de protagonismo juvenil, cuidados com saúde, são exemplos de propostas que a escola formal destina para o Programa da Escola da Família, nos finais de semana. Tais ações resultam em pouco resultado prático frente ao público, mediante a falta de interesse na participação, pois são propostas que partem da coordenação da escola e não dos interesses da comunidade.

O Programa Escola da Família também propõe uma formação não apenas para a inclusão social como também para a cidadania. No entanto, é contraditório propor a formação de um cidadão reflexivo aos finais de semana se o conceito de cidadania não for vivenciado e praticado durante os cinco outros dias da semana. Ora, se a escola durante a semana exclui e não é participativa, não dá para trabalhar e cumprir um dos objetivos do programa: a formação para a cidadania. Dessa forma, consideramos que o Programa pode oferecer uma colaboração para a formação de uma sociedade cidadã, porém, se ele pretende produzir modificações no cenário educacional paulista é insustentável uma intervenção educacional apenas aos finais de semana.

Contudo, é válido afirmar e apoiar toda e qualquer iniciativa que vislumbre melhoria na educação e na relação comunidade-escola mesmo ciente dos bastidores que movem tais programas até porque o conhecimento deve ser tomado como instrumento de mobilização e não de anestesiamento ou de abandono.

Na escola estudada foi percebido que os agentes do programa carecem de um olhar ativo, consciente e crítico do programa e suas diretrizes. Observou-se que as vivências e as relações ali constituídas pelos agentes colaboradores com o espaço e o projeto se baseavam na obrigatoriedade, na sujeição, na imposição de ter que estar ali devido à remuneração da bolsa e ao cumprimento de horário. Condições essas que promovem o adoecimento político, social e cidadão dos participantes, colaboradores e

usuários daquele espaço que por sua vez são características que caminham na contramão dos princípios e diretrizes preconizados pelo programa da cultura da paz e da promoção do convívio social.

Além disso, há um deslocamento e “esticamento” dos funcionários da escola da semana para a escola dos finais de semana, o que por sua vez é por demais cansativo, haja vista que a carga excessiva de trabalho com crianças e jovens leva ao esgotamento ocupacional. Vale ressaltar que os profissionais envolvidos com o Programa Escola da Família, em especial os Educadores Profissionais que atuam nas escolas aos finais de semana, colocam o programa como uma complementação de renda, exercendo outras atividades profissionais durante a semana (SENE; ZANIOLO, 2009).

Mas o porquê falar da postura desses agentes e dos educadores ou até mesmo culpabilizá-los se o próprio programa na atualidade carece de investimento e apoio tanto por parte da sociedade como também por instância governamental? Inicialmente não é de se estranhar, e de se perguntar da atitude do novo governo, sucessor partidário do governo anterior, haver diminuído o investimento nesse projeto? Segundo Macedo, Gunsburger e Nascimento (2008), o novo governo estadual reduziu consideravelmente o número de escolas participantes e conseqüentemente de profissionais, alegando que, os resultados do programa já tinham sido alcançados. Além disso, constatava-se a baixa frequência da comunidade em algumas escolas. Manteve apenas os universitários bolsistas já que estes possuem um contrato assinado com as Universidades e não haveria meios de excluí-los do programa.

Diante disso pergunta-se: Esse programa da Escola da família serve a quem? à família ou ao governo? Sob as postulações colocadas aqui se pode inferir que os programas sociais ou educacionais dessa natureza de caráter compensatório, inserido em uma “Política das Necessidades” visam atender “pobremente a pobreza” termo cunhado por Rosseti-Ferreira, Ramon e Silva (2002) e enaltecer os feitos governamentais.

O perfil da comunidade do bairro onde está situada a escola e onde foi implementado o Programa Escola da Família é caracterizada por uma população que possui recursos sociais, econômicos e culturais limitados. O bairro é constituído por um conjunto habitacional do CDHU, fundado em 1999. Possui saneamento básico, luz, asfalto, comércio, associação de bairro e a escola, no entanto, ainda não possui um posto de saúde e creche. Segundo os estudos de Zanoni (2008) são perceptíveis os problemas culturais, sociais e econômicos da comunidade escolar, visto que 51% das mães não têm o ensino fundamental completo e 56% estão desempregadas. Como o bairro ainda não tem creche, 52% do total das famílias deixam sozinhos seus filhos, menores de idade, para poderem

trabalhar. Elas ficam sem a presença e orientação dos adultos, inclusive para a realização das tarefas escolares.

A situação escolar e ocupacional dos pais também é precária, pois somente 37% possuem o fundamental incompleto e 24% estão desempregados. Em suma, o perfil dessa população é de uma comunidade em situação de risco social, haja vista, o alto índice de pessoas desempregadas e de adultos-pais com baixa escolarização. Cenário esse que afeta o processo de aprendizagem, socialização e endoculturação das crianças já que a família ou responsáveis pelas crianças e jovens estão com seus recursos pessoais, escolares, sociais e ocupacionais comprometidos.

Conforme visto, o retrato dessa comunidade está desenhado, logo porque as ações concebidas pelo programa não se efetivam de fato. Aliás, as atividades propostas atendem as necessidades da população?

A concepção de um projeto bem como sua funcionabilidade demanda um conjunto de várias instâncias. Essas são ações da esfera política, técnica-científica, administrativa e pedagógica. Se os princípios éticos, políticos, sociais, científicos e subjetivos dessas esferas não forem emparelhadas e centralizadas num objetivo comum e de forma transparente não há como haver um funcionamento sincronizado e eficiente. A julgar pelos propósitos de caráter predominantemente político eleitoral, subjacentes aos programas concebidos pelas autoridades públicas é fato que o prazo de validade de cada programa está atrelado ao tempo de serventia e utilidade para quem o idealizou.

Porém, ainda que se saiba dos bastidores e raízes que sustentam alguns programas sociais, tais saberes não devem ser objeto de paralisação. O conhecimento deve ser um instrumento de mobilização e nesse sentido a escola, como mediador do saber, deve tentar-se soltar desses grilhões da ignorância. Durante a inserção no campo, pode-se observar, que essa tentativa de sobrevivência e de luta, ainda estava presente em dois agentes colaboradores, a coordenadora responsável pelas atividades aos finais de semana e uma criança voluntária de 12 anos cuja participação nesse projeto perdurava há mais de 2 anos. Pessoas, que por sua vez, demonstravam certos sinais de cansaço político-social, fôlego na reserva e resistência fragilizada. Face os trabalhos da psicologia escolar desenvolvidas nesse campo voltarem-se às ações dos promotores de saúde psicológica das crianças, jovens e usuários do espaço, parte desses trabalhos destinou-se principalmente a fortalecer as ações e atitudes desses dois agentes, com vistas a reacender seus esforços para a manutenção do programa, exercício da cidadania e ajudá-los a vislumbrar de que a mudança é possível.

Em síntese, o Programa Escola da Família, ainda que constituído de posições ideológicas partidárias deve ser tomado como uma iniciativa possível de continuidade. É um instrumento que pode viabilizar a comunicação entre a família e a escola e as atividades não obrigatórias de participação regular e a flexibilidade de horários funciona como elemento facilitador da participação da comunidade nas atividades e projetos. Além disso, a transformação do prédio da escola como lugar de encontro das pessoas que fazem parte da comunidade de acesso geral amplo por parte da população, favorece o diálogo, que é pouco abordado na escola regular da semana.

Há de se reconstruir e reformular esse programa, à luz e a convite dos princípios e necessidades da sociedade, até porque sua concepção inicial é impositiva, nasceu de cima para baixo. Se esse programa visa a escola tornar-se um pólo de encontro de crianças, jovens e moradores, de convívio social, lazer nos finais de semana e um lugar de acolhimento, há de se ter claro que acolher é essencialmente atender às necessidades da família oferecendo à ela “vez e voz” e não oferecer a família aquilo que o estado considera necessário para ela. As diretrizes preconizadas pelo programa vêm ao encontro de uma escola *da* família, mas a sua operacionalização têm sido desenvolvidas dentro de uma plataforma de escola *na* família, logo, engatinhou mais precisa mesmo é andar.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 198 1.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, Lei Federal n.º 9.394/96. Brasília: MEC/SEF, 1996.
- CONTINI, Maria de Lourdes Jeffery. Discutindo o conceito de promoção de saúde no trabalho do psicólogo que atua na educação. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v.20, n.2, p.46-59, 2000.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. **Personalidade, Saúde e Modo de Vida** (Cap. 1). São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004a.
- GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Secretária de Estado da Educação. **O programa Escola da Família**. FDE/DPE/PEF. Disponível em site: <<http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/sobre.html>>. Acesso em: dez. 2010.
- GUZZO, Raquel Souza Lobbo. A família e a educação: uma perspectiva da integração família-escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.7, n.1, p.134-139, 1990.
- MACEDO, Roberto Gondo; GUNSBURGER, Zilá de S.L.; NASCIMENTO, Jaílson Moraes. **O papel dos projetos educacionais para o fortalecimento de uma imagem pública governamental: uma análise do projeto escola da família no estado de São Paulo**. 2008. Disponível em: <http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/1/12/Zila_de_Souza_Lima_gunzburger.pdf>. Acesso em: jun. 2010.
- NETO, Luiz Bezerra; FERREIRA, Maria Lúcia. Escola da Família: Um projeto de inclusão? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, no.23, p. 163-170, set. 2006 . Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art11_23.pdf>. Acesso em: jun. 2010.

ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde; RAMON, Fabíola; SILVA Ana Paula Soares Silva. Políticas de atendimento à criança pequena nos países em desenvolvimento. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, p.65-100, mar. 2002.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8.ed. Campinas, SP: Autores Associados, p. 11-22, 2003.

SENE, Marta Regina; ZANIOLO, Leandro Osni. Democratização da Escola: Reflexões sobre o Programa Escola da Família. **REVISTA ORG & DEMO**, Marília, v.10, n.1/2, p. 123-140, jan./dez. 2009.

SENNE, Marina Novaes; DAVID, Célia Maria. Uma proposta e outros olhares: Um Estudo do Programa Escola da Família. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v.17, n.2, p.281-319, 2008.

SILVA, Simone Cerqueira da; ARANHA, Maria Salete Fábio. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.11, n.3, 2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org/scielo>>. Acesso em: maio 2010.

ZANONI, Silvia Eckert. **O desafio de ensinar matemática em classes heterogêneas em comunidades carentes**. 2008. Dissertação não publicada (Mestrado) - Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL, Campinas/SP. Disponível em: <http://www.am.unisal.br/pos/strictoeducacao/pdf/dissertacoes/Silvia_Eckert_Zanoni.pdf> . Acesso em: abr. 2010.

Maria Eufrásia de Faria Bremberger

Mestre em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, (2009). Graduação em Psicologia (2006) e Bacharelado (2005) pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Graduação em Ciências da Computação pela Universidade Ibirapuera (1996).

Daniele Eloise do Amaral Silveira Kobayashi

Graduação em Pedagogia e Psicologia. Mestre em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação. Atua como Psicóloga Clínica e como Professora Coordenadora da Diretoria de Ensino da Região Campinas Oeste, desenvolvendo trabalhos nas áreas de Educação Inclusiva e Ensino Fundamental. Leciona nos cursos de Psicologia e Pedagogia da Faculdade Anhanguera de Campinas - unidades 3 e 4.