

**UFRRJ**

**INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**Dissertação**

**DIFICULDADES E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE  
INTEGRAÇÃO DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL  
DE SOMBRIO-SC COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS  
RESIDENTES**

**Anita Carmen Rossetto Zilio**

**2009**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**DIFICULDADES E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE INTEGRAÇÃO  
DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SOMBRIO-SC COM AS  
FAMÍLIAS DOS ALUNOS RESIDENTES**

**ANITA CARMEN ROSSETTO ZILIO**

*Sob a Orientação da Professora*  
**Dr<sup>a</sup> Lucília Augusta Lino de Paula**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ  
Novembro de 2009**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**ANITA CARMEN ROSSETTO ZILIO**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 11/11/2009

---

Lucília Augusta Lino de Paula, Dr<sup>a</sup> UFRRJ

---

Ana Maria Dantas Soares, Dr<sup>a</sup> UFRRJ

---

Dayse Martins Hora, Dr<sup>a</sup> UNIRIO

**"Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim."**

Chico Xavier

Ao "**Mestre dos Mestres**", por me mostrar que a **vida** é o maior  
espetáculo no teatro da existência  
Aos meus filhos, **Bárbara Aparecida, Tobias, Thomás** e  
à minha neta **Isabella**, por conhecerem e entenderem os  
capítulos mais importantes da minha vida

**dedico este trabalho**

## AGRADECIMENTOS

À **Professora Dra Lucília Augusta Lino de Paula**, minha orientadora, pelo respeito, confiança, incentivo e motivação no desenvolvimento deste trabalho.

À Equipe de Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), nas pessoas do **Professor Dr. Gabriel de Araújo Santos, da Professora Dra. Sandra Barros Sanchez e Professor Nilson Brito de Carvalho e sua Equipe de Trabalho** pela competência, pela coordenação segura e motivadora ao oportunizar o convívio com profissionais que nos levaram a refletir e repensar a educação.

Aos profissionais da **Banca Examinadora**, pela participação, análises e sugestões.

Aos **meus familiares** que residem em Sertão e em Passo Fundo-RS, pelo carinho, compreensão e acolhida. Em especial, à saudosa memória de meus pais, **Honorato Ângelo e Adele**, sempre viva em mim, pelos sábios ensinamentos, com seu exemplo de vida.

À **EAFS-SC**, pela oportunidade concedida na realização deste curso. Em especial ao apoio e motivação da **Equipe da CGE** e da **Equipe da CGAE**, formando uma parceria para que este trabalho transmitisse seriedade e amor à educação. Valeu!

Aos **alunos residentes e seus pais**, aos **professores da EAFS**, pela valiosa colaboração no desenvolvimento desta pesquisa. Também foram importantes os "bate-papos" nas rodas de conversas, ajudando a levar a bom termo a realização da investigação. Sem vocês nada teria acontecido.

Aos **queridos colegas, alunos e amigos**: Andréia da Silva Bez, Anubis A. Rossetto, Célia Baggio, Cynthia Nalila S. Silva, Bárbara A. Zilio (*Guerreira*) e Cristiano A.Reck, Profª Benilde Maria Cervo, Bruna Lopes, Elizabeth Baggio Batista, Estevão Lemos, Prof Gilnei Magnus dos Santos, Joaci Lummertz, Joice Heidemann, Prof. José Wilson C. Lima, Leandro Cavalari, Lenise Ramos Thomaz, Lidiane Braga, Lônia Lúcia Lied, Marcelo Q. Araujo e Tiago Pereira Supp, pelas sugestões, pela colaboração, pelo companheirismo. Esta amizade conseguiu amenizar as tarefas mais difíceis; com vocês, nunca me senti sozinha...

Aos meus **colegas de mestrado**, pela convivência alto-astrol, por compartilharmos histórias, costumes e saudades, ampliando o sentido de família e, acima de tudo, buscamos questionar e refletir sobre a vida, a educação e o papel do educador.

Ao colega **Adalberto** pelas "idas e vindas", nos momentos de desânimo e limitações, pela força e motivação. Ao colega-sobrinho **Luiz Valério**, que privilégio tê-lo como colega e companheiro nesta jornada, a minha gratidão pelo carinho em todos os momentos... seu exemplo me ensina.

**A todos que me incentivaram, a minha gratidão!**

## BIOGRAFIA

**ANITA CARMEN ROSSETTO ZILIO**, filha de Honorato Ângelo Rossetto e de Adele Maestri Rossetto, nascida aos cinco dias de agosto de 1946, na cidade de Passo Fundo, Estado do Rio Grande do Sul. Casou em 1969 e tem três filhos, Bárbara Aparecida, Tobias e Thomás.

Iniciou sua formação básica na Escola Pio X, na cidade de Sertão-RS, e concluiu o antigo Ginásio, **em regime de internato**, no Colégio São José, na cidade de Erechim-RS. Coursou o ensino Técnico em Contabilidade na Escola Cenecista de 2º Grau Pedro Piovesan, em Sertão-RS.

Em 1970, iniciou sua carreira profissional sendo professora contratada. Em 1977, prestou Concurso Público Estadual, sendo aprovada. Assumiu como professora, ministrando aulas no horário matutino e vespertino, no Ginásio Estadual Bandeirantes, na cidade de Sertão-RS.

Na Universidade de Passo Fundo (UPF), em Passo Fundo-RS, licenciou-se em: Artes Práticas, no ano de 1974; em Economia Doméstica, no ano de 1980; e concluiu a Especialização em Arte-Educação (450 h/a), em janeiro de 1995.

Em 1994, prestou Concurso Público Federal, sendo aprovada, e em fevereiro de 1995, foi nomeada professora de 1º e 2º graus na Escola Agrotécnica Federal de Sombrio-SC, (atualmente a mesma tem a seguinte denominação: Instituto Federal Catarinense, Campus Sombrio), onde se encontra até a presente data. Nesta instituição, além das atividades de sala de aula, coordenou o Setor de Orientação ao Educando-SOE, junto a CGAE, no período de 2002 a 2006. Neste setor, realizando trabalhos junto aos familiares e aos alunos residentes, observou que no decorrer dos três anos letivos (1ª, 2ª e 3ª séries), gradativamente, se tornava menor a frequência dos pais na escola. Surgiu então o questionamento: onde estão as dificuldades e quais as possibilidades no processo de integração da escola com as famílias dos alunos residentes.

Em 2007, iniciou na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, através do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), o curso de Mestrado em Ciências, buscando além do aperfeiçoamento, respostas para seu questionamento através deste trabalho de pesquisa.

## RESUMO

ZILIO, Anita Carmen Rossetto. **Dificuldades e Possibilidades no Processo de Integração da Escola Agrotécnica Federal de Sombrio com as Famílias dos Alunos Residentes**. 2009. 60 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2009.

Pesquisa realizada na Escola Agrotécnica Federal de Sombrio-SC, nos anos de 2007 e 2008, com a participação de 262 alunos residentes, 227 pais de alunos residentes, 08 servidores da CGAE e 16 professores. O objetivo principal da pesquisa foi identificar as dificuldades e possibilidades no processo de integração da EAFSombrio com as famílias dos alunos residentes. Com este trabalho buscamos compreender as dificuldades que se estabelecem neste campo e sugerir possibilidades de melhorias nesta relação. A investigação valeu-se de pesquisa qualitativa, com coleta de dados utilizando questionários semi-estruturados, aplicados em alunos residentes, seus pais, professores e servidores da CGAE. Esta pesquisa enfocou as características institucionais e familiares que interagem na produção da qualidade de ensino e da excelência escolar. Neste sentido, buscamos investigar quais os fatores que aproximam ou afastam as famílias da escola e as estratégias que podem facilitar essa aproximação. Para o desenvolvimento da pesquisa foi necessário analisar o perfil das famílias que investem na escolaridade dos filhos, quanto ao acompanhamento mais próximo de sua vida escolar. A hipótese inicial quanto à relação escola-família foi ratificada, confirmando a sua importância na construção da identidade e autonomia do aluno, principalmente o aluno residente (regime de internato). A partir da parceria escola e família, estas duas instituições, embora de características distintas com que realizam sua função formativa de crianças e jovens, são complementares e podem atuar de forma integrada, contribuindo assim, para o crescimento institucional, o desenvolvimento humano e a integração da escola com as famílias.

**Palavras-chave:** Educação, Relação Escola-Família, Alunos Residentes, Integração.

## ABSTRACT

ZILIO, Anita Carmen Rossetto. **Difficulties and possibilities in the process of integration of Escola Agrotécnica Federal de Sombrio with the families of the resident students.** 2009. 60 p. Rio de Janeiro,RJ.Dissertation (Master's degree in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-Rio de Janeiro.2009.

Research carried through at Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, in the years 2007 and 2008, with participation of 262 resident students, 08 servers of the General Coordination of Student Assistance (CGAE) and 16 teachers. The main objective of the research was to identify the difficulties and possibilities in the process of integration of the EAFSombrio (school) with the families of the resident students. With this work we search to understand the difficulties that establish in this field and to suggest possibilities of improvements in these relations. The inquiry used qualitative research, with collect of data using half-structured questionnaires applied with resident students, its parents, teachers and servers of the CGAE. This research focused the institution and familiar characteristics that interact in the production of the quality of education and the school excellence. In this direction, it searched to investigate which the factors that approach or move away the families from the school and the strategies that can facilitate this approach; and to analyze the profile of the families that invest in the scholary of the children in direction to the accompaniment next to the school life. Thus, the research has as result to ratify the relation school-family, and its importance in the construction of the identity and autonomy of the student, mainly the resident student (regimen of boarding school). Therefore from the partnership school and family, these two institutions, even so of distinct characteristics that they carry through its formative function of children and young, they are complementary and can act of integrated form, thus contributing for the institution growth, the human development and the integration of the school with the families.

**Key-words:** Education, Relation School-Family, Resident Students, Integration.

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Proporção de alunos (as) residentes por faixa etária .....	20
<b>Tabela 2</b> - Procedência dos alunos residentes.....	20
<b>Tabela 3</b> - Renda mensal da família dos alunos residentes .....	21
<b>Tabela 4</b> - Razões que influenciaram os alunos na escolha da EAFS.....	22
<b>Tabela 5</b> - Razão que levou o aluno a escolher o Curso Técnico na EAFS. ....	23
<b>Tabela 6</b> - Local que utiliza com mais frequência para estudar.....	23
<b>Tabela 7</b> - Meio mais utilizado para se manter informado sobre o mundo atual.....	24
<b>Tabela 8</b> - Afirmções referentes à leitura .....	24
<b>Tabela 9</b> - Afirmções sobre o alojamento.....	25
<b>Tabela 10</b> - As alunas residentes conhecendo as pessoas .....	26
<b>Tabela 11</b> - Os alunos residentes conhecendo as pessoas... ..	26
<b>Tabela 12</b> - Razões que influenciaram a escolha da EAFS - SC para seus filhos: .....	36
<b>Tabela 13</b> - Proporção de professores por sexo .....	40
<b>Tabela 14</b> - Média de conhecimento professores e pais de alunos .....	43

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Composição familiar dos alunos residentes.....	21
<b>Gráfico 2</b> - Curso de mais alta titulação do pai e da mãe do aluno.....	35
<b>Gráfico 3</b> -Participação do pai ou da mãe na vida escolar do aluno .....	37
<b>Gráfico 4</b> - Em relação ao fato do filho ser aluno residente .....	38
<b>Gráfico 5</b> -Participação em trabalhos voluntários na EAFS .....	38
<b>Gráfico 6</b> - Conhecimento sobre as pessoas que convivem com o aluno (em %) .....	39
<b>Gráfico 7</b> - Faixa etária dos docentes da EAFS .....	41
<b>Gráfico 8</b> - Curso de mais alta titulação dos docentes da EAFS .....	41

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Mapa da Região Sul de SC – AMESC .....	9
<b>Figura 2.</b> Mapa da Região dos Campos de Cima de Serra, RS - AMUCSER .....	9
<b>Figura 3.</b> Mapa do Litoral Norte do RS - AMILINORTE .....	9
<b>Figura 4.</b> Alojamento masculino da EAFS-SC.....	11
<b>Figura 5 -</b> Alojamento Feminino atual da EAFS-SC .....	11
<b>Figura 6.</b> Cartaz do 1º Encontro de Integração, Escola e Família, a Parceria Perfeita! (18-10-2008) .....	43
<b>Figura 7.</b> Reunião de pais, em 18-10-2008. ....	44
<b>Figura 8.</b> Pai e filha, pulando corda... ..	44
<b>Figura 9.</b> Pais, alunos e professores, jogando xadrez .....	45
<b>Figura 10.</b> Servidores e familiares organizando o Encontro .....	45

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>1. CAPÍTULO I O CENÁRIO DA PESQUISA: INTERNATO e ADOLESCÊNCIA</b> .....	8
1.1. A EAFS - O Cenário da Pesquisa.....	8
1.2. O Internato .....	10
1.3. Adolescência .....	16
1.4. Alunos e Alunas Residentes.....	18
<b>2. CAPÍTULO II A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA</b> .....	28
2.1. A FAMÍLIA .....	28
2.2. Investigando as Famílias dos Alunos Residentes.....	32
2.3. Conhecendo O Corpo Docente da Eafs .....	40
2.4. Integração Escola e Família: Atividades Motivadoras .....	42
2.5. Integração Escola e Família: Atividades Motivadoras .....	43
2.6. ESCOLA E FAMÍLIA: Uma Parceria em Construção.....	46
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	50
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:</b> .....	53
<b>ANEXO</b> .....	57

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga a relação escola-família em uma escola agrotécnica federal, no extremo sul de Santa Catarina, focalizando os alunos que ali residem em regime de internato e, portanto, permanecem distantes de suas famílias, durante o período de formação do ensino médio e técnico.

Como professora da Escola Agrotécnica Federal de Sombrio/SC<sup>1</sup> (EAFS), doravante apenas referida como EAFSombrio, e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA), encontrei a oportunidade de realizar esta investigação, que segue o mesmo referencial teórico de outras pesquisas<sup>2</sup> desenvolvidas no mesmo programa, tendo como temática geral os processos de socialização familiar e escolar dos jovens matriculados na rede federal de educação profissional<sup>3</sup>. Estas investigações articularam abordagens quantitativas e qualitativas capazes de abarcar processos macro e microsociais, recorrendo a instrumentos diversos, como questionários, entrevistas e observações de campo, seguindo referenciais teórico-metodológicos já testados em pesquisas desenvolvidas pelo SOCED/PUC-Rio<sup>4</sup>.

Foram três as razões que despertaram o interesse de desenvolver um trabalho de pesquisa sobre a integração escola e família dos alunos residentes, todas originadas da minha própria trajetória acadêmica e profissional. A primeira razão refere-se ao fato de que durante os últimos 14 anos, dos 39 anos em que exerço a profissão do magistério, atuo em uma escola agrotécnica, convivendo com jovens que deixam seus lares para estudar na escola em regime de internato. Em segundo lugar, pela minha própria trajetória escolar, pois na adolescência, pelo período de três anos, me afastei de meus familiares para estudar e assim permaneci em regime de internato. E finalmente, a terceira razão, durante o período de cinco anos em que prestei serviços no Setor de Orientação Educacional (SOE) da EAFS, setor que faz parte da Coordenadoria Geral de Atendimento ao Educando (CGAE), ampliou meu interesse sobre a temática. A convivência com o aluno matriculado em sistema de internato e sua família despertou um forte interesse em estudar o processo de integração existente entre a EAF-Sombrio/SC e as famílias dos alunos que nela ingressam e permanecem como alunos residentes, no espaço conhecido como Casa do Estudante. Assim, este estudo, busca compreender as dificuldades que se estabelecem neste campo e identificar as possibilidades de melhoria desta relação, e tem como tema principal a inter-relação escola-família.

---

<sup>1</sup> Atualmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense, Campus Sombrio ou simplesmente, Instituto Federal Catarinense, Campus Sombrio.

<sup>2</sup> "Educação Profissional e qualidade de ensino: traçando um perfil sociográfico dos estudantes da EAF-Alegre", Dissertação de Mestrado de Sonia Maria Pereira Freitas, defendida em 2007; "A relação família-escola e a produção da qualidade de ensino na Escola Agrotécnica Federal de Salinas-MG", de Marilze do Carmo Lima e Almeida; "O CTUR e a qualidade de ensino: investigando características institucionais e familiares" de Virginia Maria Thuler Tafuri Porphirio; "Educação Agrícola e a qualidade do ensino: investigando a relação família-escola no Colégio Agrícola Nilo Peçanha", de Erika Resende Reis; defendidas em 2008, no programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA/UFRRJ), todas sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Lucília Augusta Lino de Paula. "Vida Familiar e Vida Escola: um estudo de caso sobre a trajetória escolar dos alunos internos do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária-MG, de Terezita Pereira Braga Barroso, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Monica Aparecida Del Rio Benevenuto, defendida em 2008.

<sup>3</sup> O projeto "Educação Profissional e Qualidade de Ensino: Investigando a Interação Família-Escola", coordenado pela Prof. Lucília Augusta Lino de Paula, entre 2004 e 2008, com o apoio do CNPq, investigou como as características institucionais e familiares interagem na produção da qualidade de ensino e da excelência escolar, em instituições da rede técnica federal em Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro.

<sup>4</sup> Grupo de Estudos e Pesquisas em Sociologia da Educação, coordenado pela Dr<sup>a</sup> Zaia Brandão, da PUC-Rio.

A investigação parte do pressuposto de que é importante fortalecer a relação escola-família, apontada como um dos indicadores para políticas de sucesso empreendidas pelas instituições escolares preocupadas com o sucesso escolar de seus alunos. Hoje, as investigações realizadas indicam que a conjugação de esforços da família e da escola favorece a produção de uma imagem de qualidade da instituição, retroalimentada pelas trajetórias bem sucedidas de seus alunos, com impactos positivos evidentes no sucesso escolar. Segundo Paula (2007), apesar dos distintos papéis desempenhados pelas duas principais instituições formadoras das novas gerações, é flagrante a ocorrência permanente de interinfluências entre a família e, pela escola é desejável a sua interação, sendo este processo cada vez mais objeto de investigação.

Não é de hoje que a sociologia da educação se ocupa em estabelecer as interações entre esses dois micro-sistemas sociais. (...) Entretanto, apesar das inúmeras pesquisas sobre o tema família-escola, ainda é um desafio, do ponto de vista sociológico, o complexo processo de constituição dessa relação, assim como analisar os efeitos específicos de cada uma destas instituições sobre a formação das crianças e dos jovens. (PAULA, 2007, p. 37.)

Considerando-se que a EAFS agrega uma comunidade estudantil oriunda de vários pontos dos Estados da Região Sul, sendo que a maioria permanece interna na própria escola, o que requer uma atenção que ultrapassa as atividades de aprendizado técnico-pedagógico e alcança o campo do sócio-emocional, é fundamental que se estreitem os laços com as famílias destes estudantes. Nesse sentido, o estudo da relação escola-família reveste-se de importância capital.

Os dados da Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando (CGAE) sobre os estudantes reforçam nossa percepção quanto a importância de um acompanhamento mais intenso dos alunos internos e de uma maior proximidade com suas famílias, o que requer estratégias específicas para o incremento deste processo. Segundo a CGAE, aproximadamente 60% dos alunos que ingressam anualmente na escola, além da distância entre o local de origem e a escola, apresentam situação de baixa renda e necessitam residir na mesma para realizar os estudos de Ensino Técnico e Ensino médio. Sabemos ainda, segundo dados da CGAE, que 182 (cento e oitenta e dois) alunos residentes são oriundos do Estado de Santa Catarina, 107 (cento e sete) vêm do Estado do Rio Grande do Sul e 12 (doze) alunos residentes são provenientes do Estado do Paraná, totalizando 301 (trezentos e um) adolescentes que residem na EAFSombrio. O fato dos alunos virem de localidades tão distantes geograficamente propicia um encontro de diferentes culturas e histórias, o que remete à necessidade de colocar a Escola como mediadora das relações sociais que então se formam.

Vemos assim, que a EAFSombrio agrega alunos oriundos dos três estados da Região Sul, e por mais de 200 dias no ano letivo permanecem alojados na Casa do Estudante, devido à distância, convivendo assim pouco tempo com seus familiares. Como adolescentes, numa faixa etária em que buscam uma identidade própria, estes alunos questionam os modelos de comportamentos adotados pela sociedade em que vivem.

Segundo Zagury, a Instituição escola, ainda é um lugar, apesar de seus defeitos, erros e problemas, onde as novas gerações recebem orientação e convivem com o respeito, em que o saber é valorizado, e o ser humano se sociabiliza, aprende a conviver, torna-se um cidadão.. (ZAGURY, 2009, p. 60-61).

Neste contexto o papel da escola se confunde com o papel da família no cuidado com o adolescente, não mais sob a guarda familiar, mas interno na escola. Entretanto, o vínculo com a família se mantém, ainda que de forma diferenciada, de acordo com os padrões de cada família. Para alguns jovens a família se faz mais presente, mesmo à distância, enquanto que para outros

o afastamento é quase total, muitas vezes obrigando a uma autonomia para a qual ainda não estão devidamente preparados.

Na concepção de Zagury (2009):

A presença dos pais nunca foi necessária para que a autoridade deles exista de fato. A autoridade se faz pela segurança e forma de agir. Com carinho e amor, mas também com firmeza e evitando discussões em que os pais se coloquem em pé de igualdade com o filho, alcança-se autoridade junto a ele. (ZAGURY, 2009. p.42).

Segundo a autora, na adolescência, a relação com os pais terá, de maneira geral, o formato e as características semelhantes aos que tomou a partir dos primeiros anos de vida. A tônica será a mesma, porém sempre exarcebada, devido à crescente necessidade de autoafirmação e independência. Assim podemos deduzir que ainda que para a família não seja possível estar presente em muitos momentos da vida escolar de seu filho, se souber usar carinho e amor, somados à segurança e firmeza, estará interagindo com a instituição escola, para o sucesso escolar de seu filho.

Estudos sobre a relação família/escola comprovam que o envolvimento das famílias é visto como uma estratégia viável e desejável para melhorar a qualidade do ensino e minimizar as distâncias sociais. Esta estratégia deve ser utilizada especialmente entre aquelas famílias que provêm de meios socioeconômicos menos favorecidos, e isso resulta exatamente da maior aproximação entre a escola e a família, na medida em que essa aproximação diminui a descontinuidade cultural existente entre ambas. Portanto, é importante que a escola estabeleça estratégias de cooptação das famílias, através de estruturas institucionais já existentes, como as Reuniões de Pais. Como explicita Paula (2007:40),

A família e a escola, enquanto agências socializadoras, atuando em parceria, poderiam favorecer a constituição de disposições duráveis que assegurassem os processos de transmissão, interiorização e objetivação de conhecimentos e práticas necessárias a uma escolaridade mais longa. Assim, podemos afirmar que os projetos bem sucedidos do ponto de vista da escolarização são mais exequíveis de ocorrer quando se investe na somatória de um conjunto de condições de socialização coerente, conjugando as expectativas educativas das famílias dos alunos e das escolas. Só assim a escola pode vir a responder às demandas sociais de sua clientela, cumprindo sua função de instruir, socializar e educar, e seus alunos poderiam aproveitar as oportunidades de saberes e relacionamentos que a escola disponibiliza, interiorizando-os, e desse modo atenderiam às expectativas de seus familiares.

A respeito da relação família/escola, nas escolas da rede técnica federal, Paula (2007) destaca a importância do esforço empreendido pelas famílias provenientes de meios desfavorecidos em promover trajetórias escolares bem sucedidas para os filhos. Tendo em vista que eles ingressaram em escolas com alto nível de seletividade, apesar dos problemas enfrentados na relação com a escola, as maiores barreiras já ficaram para trás. Dessa forma,

Os jovens que cursam o ensino médio técnico nestas escolas, prestigiosas em suas regiões, já possuem uma trajetória escolar bem sucedida, facilitando que a escola continue com prognósticos de sucesso com seu processo de socialização, visando uma escolaridade mais longa ou imediata, colocação em postos de trabalho mais rentáveis. Assim, a conjugação de esforços, da família e da escola,

favorece a produção de uma imagem de qualidade da instituição, retroalimentada pelas trajetórias bem sucedidas de seus alunos. (PAULA, 2007, 40).

O presente trabalho empreende com Pierre Bourdieu (1983, 1996, 1998, 1999) sua principal interlocução teórica, mais especificamente com seus estudos sobre a constituição diferenciada dos atores segundo a sua origem social e familiar e as influências dessa formação distinta nas trajetórias acadêmicas e profissionais.

A obra de Bourdieu efetua uma espécie de síntese entre as abordagens marxistas que dividem a sociedade em classes antagônicas, segundo critérios econômicos, e as análises weberianas dos estratos sociais hierarquizados segundo critérios de poder, prestígio e riqueza, introduzindo a dimensão relacional das posições sociais. Para Nogueira & Nogueira (2002, p.16) a Sociologia da Educação de Bourdieu, tornou-se um marco histórico, quando, a partir dos anos 60, de forma original e abrangente, debruçou-se sobre o problema das desigualdades escolares, aliando teoria e empiria, estudando os conflitos que têm como lugar e objeto o sistema de ensino. Bourdieu propôs uma abordagem em termos de ‘espaço social’ e ‘campos sociais’, analisando não só a posição dos grupos e suas relações, mas procurando, através desta dinâmica, compreender a tendência à reprodução da ordem social. (BONNEWITZ, 2003, p. 51-52)

A sociedade, ou espaço social para Bourdieu, permite a existência de vários ‘campos’, estruturados de forma autônoma e diferencial, e definidos por uma lógica particular de funcionamento. Essa lógica estrutura as diversas interações ocorridas no ‘campo’, que definem os modos como os agentes podem manter ou incrementar suas posições relativas na luta concorrencial naquele espaço específico. Dessa forma, o ‘campo’ é um espaço de possibilidades, de correlações de forças e conflitos, como um jogo em que os participantes se enfrentam de acordo com sua posição relativa na estrutura, se valendo de recursos diferenciados e segundo leis específicas (Bourdieu, 1998, 1999)

Esses recursos diferenciados – e desigualmente distribuídos entre os agentes que disputam posições no campo, – Bourdieu denomina de *capital*<sup>5</sup>. A analogia semântica com o conceito marxista refere-se às propriedades similares do ‘capital’: pode ser acumulado mediante operações de investimento, transmitido por herança e permite ao seu possuidor extrair lucros segundo aplicações mais rentáveis.

O conceito de ‘capital’, ocupa lugar central na obra de Bourdieu, que o classifica em quatro tipos: o econômico – referente à posse de bens materiais –, o social<sup>6</sup>, o cultural e o simbólico. O capital cultural refere-se à posse (e ao modo como ela foi obtida) de bens culturais, entre os quais os títulos escolares, e proporciona lucros diretos, tanto no mercado escolar como em outros lugares, além de lucros de distinção, desigualmente distribuídos. Para Brandão (2000), os capitais sociais e simbólicos funcionam como espécies de *coringas* que ampliam os trunfos dos agentes nas lutas concorrenciais travadas no espaço social. Assim, a escola é uma forma de ampliação do capital cultural, político e profissional, dos estudantes que assim também expandem suas condições de acumular capital social e simbólico. Na sociedade há uma luta concorrencial pela apropriação de diferentes capitais, no sentido de

---

<sup>5</sup> Os capitais são bens simbólicos valorizados pelos agentes de cada campo específico, cujo acúmulo favorece seus possuidores na disputa de posições no campo. O capital é a forma dominante referente a cada campo, e que se consolida segundo sua estrutura e volume, que hierarquizam as posições e práticas dos agentes, de acordo com princípios de diferenciação ou de valorização das diferenças em relação ao campo onde estes interagem. (Bourdieu, 1999).

<sup>6</sup> O capital social é baseado no patrimônio de relações sociais capazes de propiciar vantagens estratégicas ou apoios que favoreçam a ação e as aspirações dos agentes no campo específico.

manter ou transformar a ordem social estabelecida. Esses capitais, político, profissional e simbólico, podem ser reconvertidos em capital social e econômico com efeitos sobre as condições de luta no mercado de trabalho.

Não somente atividades relacionadas à educação formal, institucionalizada nos currículos disciplinares e nas atividades acadêmicas propiciam um acúmulo de capitais, mas também outras não necessariamente vivenciadas por todo o corpo discente, mas que influenciam a visão de mundo desses estudantes. (PAULA, 2004)

Dentre os conceitos desenvolvidos por Bourdieu, destaca-se o de *habitus*, que se apresenta como social e individual e representa a mediação entre indivíduo e estrutura, entre o sujeito e a história. Para Bourdieu (1983, p.61), o *habitus* é um sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente ‘regulamentadas’ e ‘reguladas’ sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a seu fim, sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingí-los e coletivamente orquestradas, sem serem o produto da ação organizadora de um regente.

O *habitus*, enquanto disposições incorporadas durante o processo de socialização, se manifesta através dos comportamentos, gostos e atitudes que favoreçam o desenvolvimento dessas disposições, ajustadas à posição social ocupada pelo agente no campo ou almejada por ele. O *habitus* pode ser objetivado através da posse de certos *capitais*, e pela atribuição e reconhecimento de seu valor no campo (BOURDIEU, 1999). Assim, o peso relativo de cada tipo de *capital* na bagagem trazida pelo estudante ao ingressar na Universidade, – o volume e a estrutura dos *capitais* adquiridos ao longo da socialização familiar e escolar – é capaz de orientá-lo em suas escolhas éticas, estéticas e políticas promovendo uma diferenciação entre os agentes de acordo com essa bagagem também diferenciada.

O *habitus* funciona, portanto, como um *modus operandi*, como uma disposição estável que faz com que o agente aja numa determinada direção, que conforma e orienta a ação. Esse mecanismo faz com que cada agente seja ao mesmo tempo, e de forma não consciente e involuntária, produtor e reproduzidor das relações sociais objetivas que construíram o *habitus*. Assim sendo, o *habitus* é uma forma de interiorização da estrutura que vai acionar o próprio processo de inculcação das categorias e guiar a interpretação do real. E essa é a função do trabalho pedagógico, da família, da escola e da sociedade: a inculcação de um *habitus* que traz em si “o próprio modo de apreender o mundo enquanto conhecimento”, e que, portanto, é considerada uma objetividade interiorizada (ORTIZ, 1983, p.16).

Como descreve Paula (2004, p.126), é essa internalização da objetividade, segundo a posição social que o indivíduo desfruta no espaço social, que garante certa homogeneidade do *habitus* dos grupos ou classes sociais, internalizados subjetivamente desde a socialização primária que se dá no seio familiar, mediante a ação pedagógica empreendida pela família. Vemos então a importância do mundo natal, para Bourdieu, já que a socialização familiar é responsável pela internalização das primeiras categorias e valores que orientam as práticas futuras. Assim, é o *habitus* primário, com as suas marcas características do grupo ou classe social, que precede a posterior constituição das demais disposições, *habitus* secundários, construídos pela circulação dos agentes pelas demais instituições e campos, dentre os quais se destaca o sistema escolar.

Assim, o *habitus* primário é transformado pela escola, pelo ambiente social, e pelas demais agências pedagógicas; sua importância estaria em ser a matriz de estruturação das experiências posteriores: acadêmicas, religiosas, profissionais, políticas, afetivas. A ação empreendida pelo agente, a sua prática social, é produto da relação dialética entre uma situação e um *habitus* – matriz de percepção, de apreciação e de ação desenvolvida em determinadas condições sociais, em que se consideram tanto a objetividade da sociedade

quanto a necessidade do sujeito. Já a prática social ocorre nos campos - espaços relativamente autônomos, no interior da sociedade -, onde as posições dos agentes são relacionais e funcionam como pontos de referência para as lutas por transformação ou conservação destas mesmas posições<sup>7</sup>. (PAULA, 2004, p.127)

Outros estudos no campo da Sociologia da Educação também contribuíram para a fundamentação teórico-metodológica para realização desta pesquisa, onde será analisada, a proposição e idéias de autores que têm contribuído de forma significativa na temática da relação família-escola.

Nesse momento, em que as estatísticas oficiais continuam a destacar a estreita relação entre nível de escolaridade e renda, cabe retomar os estudos sobre a diferenciação social e seu papel na manutenção das desigualdades entre os grupos sociais. Estes estudos sobre a relação escolaridade/renda e desigualdade social, desde a década de 50, – quando se consolidou o campo das Ciências Sociais no país, vêm discutindo e interrogando a situação nacional, ampliando o conhecimento sobre a realidade brasileira numa tentativa de superação do sub-desenvolvimento, um tema caro na virada dos anos 50/60, hoje mais caracterizada como situação periférica em relação aos países e economias centrais.

A Constituição Federal em seu artigo 227 destaca o dever da família, da sociedade e do Estado em “assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1988).

É fato que as Escolas Agrotécnicas Federais prestam relevantes serviços ao País ao formarem milhares de jovens técnicos essenciais ao desenvolvimento da agricultura, pecuária e agroindústria, e que, tendo em vista a excelente formação recebida, disputam empregos em melhores condições.

Assim, mais do que formar profissionais com competência técnica, capazes de desempenhar com sucesso o exercício da profissão, é de suma importância à formação de profissionais cidadãos, dotados de valores humanos, que lhes permitam a participação ativa na construção de uma sociedade com mais justiça e paz.

Para que a missão da escola seja integralmente atendida no que tange, principalmente, os aspectos formativos, a relação família-escola deve ser estreitada. No entanto, não raramente a Escola sente a fragilidade desta relação, revelada pelo distanciamento dos pais responsáveis das questões pertinentes ao convívio do aluno na comunidade escolar. Cabe lembrar que, o percentual de presença de pais nas reuniões realizadas pela EAFSombrio é de até 95% na primeira série; até 75% na 2ª série e até 20% nas 3ª série dos vários cursos.

Percebemos também um diferencial na atitude dos alunos entre os que são acompanhados mais de perto por suas famílias e os que este acompanhamento é mais distante ou inexistente. Então, há um fator a ser investigado que produz este diferencial e qual o índice que estes jovens carecem ainda de um acompanhamento mais constante da família, mesmo sendo alunos residentes. Hoje é patente que não se pode realizar um processo educativo bem sucedido, sem contar com o apoio da família. Estudos apontam para a importância da integração família e escola para a produção de trajetórias escolares bem sucedidas.

O objetivo desta investigação é verificar as relações que se estabelecem entre a EAFSombrio e as famílias dos alunos que nela ingressam, permanecendo como residentes no espaço conhecido como Casa do Estudante. A investigação sobre que fatores aproximam ou afastam as famílias da escola, busca estratégias para facilitar essa aproximação, e analisar o

---

<sup>7</sup> Os dominantes em um campo lutam para manter as suas posições, enquanto os dominados tendem a desenvolver estratégias de mobilidade ascendente no mesmo campo. Denominamos esse embate de ‘lutas concorrenciais no campo’, e são elas que impedem que a reprodução se dê sempre igual a si mesma, como pretendeu uma equivocada leitura “reprodutivista” de Bourdieu. (PAULA, 2004, p. 127)

perfil das famílias que apresentam disponibilidade para investir na escolaridade dos filhos do ponto de vista de um acompanhamento mais próximo de sua vida escolar.

Para realizar este trabalho investigativo buscamos inicialmente, a parceria com a CGAE e com a CGE, para a participação em reuniões de pais e com alunos residentes, bem como a aplicação de questionários. O trabalho de campo proporcionou a coleta de dados junto à população alvo, alunos residentes na EAFSombrio, pais e/ou responsáveis destes alunos, professores e servidores da CGAE. Os questionários foram compostos de perguntas fechadas e abertas, cujas respostas seguem analisadas nos dois capítulos deste trabalho.

Este trabalho define como população alvo da pesquisa os pais dos alunos residentes da EAFSombrio. Os questionários aplicados são adaptações dos questionários de *survey* utilizados na pesquisa “Educação Profissional e Qualidade de Ensino: investigando a interação família-escola”, que investiga as trajetórias escolares e processos de socialização familiar e escolar dos jovens que ingressam nas escolas técnicas federais, com destaque para as agrotécnicas.

Assim, esta pesquisa estabelece uma interlocução com os dados coletados e insere-se na discussão teórica conjunta com uma pesquisa mais ampla, realizada em outras escolas agrotécnicas federais, analisando como as características institucionais e familiares interagem na produção da qualidade de ensino e da excelência escolar, em nosso caso específico, na EAFS.

Esta dissertação tem seu texto construído em dois capítulos, além desta *introdução* e das considerações finais. Nos dois capítulos, que tratam da investigação propriamente dita, procurou-se dialogar com os dados obtidos e o referencial teórico.

O *primeiro capítulo* descreve o cenário da pesquisa, Escola Agrotécnica Federal de Sombrio-SC e estabelece elos conceituais entre o regime de Internato e a Adolescência, faixa etária da maioria dos estudantes. Neste capítulo ainda são analisados os dados coletados com os estudantes (questionários semi-estruturados para alunos e CGAE, e as constatações de roda de conversas com os alunos) no desenvolvimento da pesquisa, traçando um perfil dos estudantes investigados.

O *segundo capítulo* foca a relação escola-família e seus agentes – pais e professores. Assim analisa a relação da família com a escola, e vice-versa, apresentando os dados coletados sobre esta relação (questionários semi-estruturados para pais e professores, além das constatações de roda de conversas com pais e alunos) no desenvolvimento da pesquisa. Registra ainda, as atividades do 1º Encontro de Integração Escola e Família, com o slogan: "*Escola e família, a parceria perfeita!*"

Nas *Considerações Finais* discutimos os resultados, apresentando considerações sobre o trabalho realizado, levantando alguns pontos e argumentos, a fim de enfatizar e sugerir as possibilidades no processo de integração da EAFSombrio com as Famílias dos Alunos Residentes.

## 1. CAPÍTULO I

### O CENÁRIO DA PESQUISA: INTERNATO E ADOLESCÊNCIA

Se desejarmos compreender as dificuldades que se estabelecem na relação família-escola dos alunos em regime de internato em uma escola agrotécnica federal, e identificar quais as possibilidades de melhoria desta relação, é importante que contextualizemos inicialmente o *locus* da investigação: a Escola Agrotécnica Federal de Sombrio ou segundo a nova denominação, o Instituto Federal Catarinense - Campus Sombrio. Também é importante que situemos o regime de internato existente, e sua relação na formação da identidade dos jovens residentes, a maioria em plena adolescência. Os estudos sobre a adolescência, fase da vida investigada, são importantes para que possamos entender o perfil dos alunos.

Assim, neste primeiro capítulo, apresentaremos a Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, cenário de nossa pesquisa e abordaremos os temas internato e adolescência, fase em que o público alvo desta pesquisa (alunos residentes) está inserido, focalizando a interação família e escola.

Ainda neste capítulo apresentaremos a análise dos dados obtidos com a aplicação dos questionários para os alunos e a equipe do CGAE, traçando um perfil dos alunos residentes. É importante que possamos apresentar o cenário da investigação, a EAFSombrio, o sistema de internato e o alunado da escola, para que possamos conhecer a realidade e apontar as possibilidades e dificuldades da interação escola-família, objeto desta investigação.

#### 1.1. A EAFS - O Cenário da Pesquisa

A Escola Agrotécnica Federal de Sombrio - EAFS/SC, cenário desta pesquisa, foi criada inicialmente, com o objetivo de atuar como uma Unidade de Ensino Descentralizada da Escola Técnica Federal de Santa Catarina, localizada em Florianópolis. Inaugurada em 05 de abril de 1993, passou mais tarde a ser denominada Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, através da Lei nº 8.670 de 30/06/1993, sendo transformada em Autarquia Federal, em 16/11/1993, pela Lei nº 8.731, mantendo a mesma denominação. Em 28 de março de 1994 entrou em funcionamento, oferecendo o Curso Técnico em Agropecuária com Ensino Médio concomitante.

Hoje a EAFS passa por um processo de reformulação, com a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense. O Instituto Federal Catarinense é fruto da união de três Autarquias federais – a Escola Agrotécnica Federal de Concórdia, a Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul e a Escola Agrotécnica Federal de Sombrio – e de duas Escolas Agrícolas vinculadas a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a saber, o Colégio Agrícola de Araquari e Colégio Agrícola de Camboriú. Mesmo com a mudança de terminologia para Instituto Federal Catarinense-campus Sombrio, continuaremos a nos referir à escola investigada, como EAFSombrio, pois a pesquisa foi realizada com a escola sob esta denominação.

A EAFS/SC está localizada no município de Santa Rosa do Sul, a 15 km da rodovia BR101, que é um dos quinze municípios que fazem parte da AMESC, Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense (Figura 1).



**Figura 1.** Mapa da Região Sul de SC – AMESC

Entretanto a “Região de Abrangência” da EAFS/SC é mais ampla e se estende aos municípios localizados num raio aproximado de 100 Km de sua sede, distribuídos entre os Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Além dos municípios associados à AMESC, a EAFS atende aos municípios dos Campos de Cima da Serra (AMUCSER) e aos municípios do Litoral Norte do Rio Grande do Sul (AMILINORTE), como mostram as Figuras 2 e 3.



**Figura 2.** Mapa da Região dos Campos de Cima de Serra, RS - AMUCSER



**Figura 3.** Mapa do Litoral Norte do RS - AMILINORTE

O ideário da escola, conforme manifesto em seus documentos, reafirma o compromisso com a técnica, com a qualidade, com o empreendedorismo, com a empregabilidade e com a formação da cidadania, traça e perpassa todas as ações da EAFS. Deste compromisso da Escola com a sociedade surge sua Missão: "Preparar pessoas para promoverem, com competência, o desenvolvimento sustentável do Extremo Sul Catarinense, Litoral Norte e Campos de Cima da Serra do Rio Grande do Sul". E isto, confirma que a Escola tem a responsabilidade de formar cidadãos capazes de transformar e construir uma sociedade mais digna e justa.

A missão da EAFS denota que, mais do que formar profissionais com competência técnica, capazes de desempenhar com sucesso o exercício da profissão, é de suma importância a formação de profissionais cidadãos, dotados de valores humanos, que lhe permitam a participação ativa na construção de uma sociedade com mais justiça e paz.

As Escolas Agrotécnicas Federais prestam relevantes serviços ao País e capacitam milhares de jovens que disputam empregos em melhores condições. A Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, não é uma escola isolada do mundo, e para que tenhamos uma escola que represente nossos ideais é fundamental desenvolver um conjunto de procedimentos que assegurem uma permanência saudável do aluno na Instituição, dentre os quais estratégias para assegurar uma boa relação escola-família.

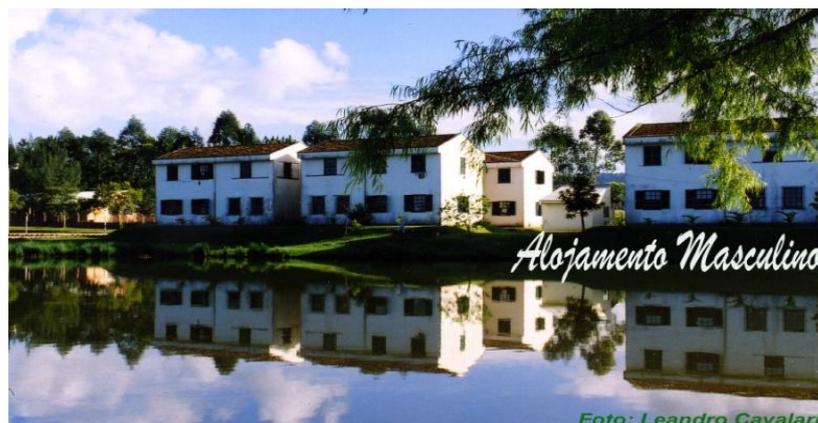
Voltada para a educação profissional de nível Básico e Técnico, a EAFS encontra-se engajada em um processo de desenvolvimento sustentável regional, o qual determina uma área de abrangência da Escola e permite vislumbrar junto às comunidades novas tendências para a educação, capazes de atender as demandas através de uma formação técnica e cidadã de seus alunos. Sabemos que a escola não é a única instância de formação da cidadania, mas, o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade depende cada vez mais da qualidade e da igualdade de oportunidades educativas.

## **1.2. O Internato**

Sabemos que a Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, agrega uma comunidade estudantil oriunda dos Estados da Região Sul, (Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina) e até por mais de 200 (duzentos) dias no ano letivo permanece alojada na Casa do Estudante, devido à distância do seu local de origem, convivendo assim, pouco tempo com seus familiares. O regime de internato existente na EAFS é um aspecto importante para a configuração do cenário da investigação, sendo o espaço onde os adolescentes investigados residem e onde, provavelmente, passam muitas das horas dedicadas ao lazer, ao estudo e à convivência com os pares. O fato destes se encontrarem na adolescência torna necessário recorrermos a estudos sobre esta fase da vida dos sujeitos investigados.

O corpo discente da EAFS é superior a quinhentos alunos que freqüentam o ensino médio e o ensino técnico, sendo que 301 são alunos residentes. Segundo dados da CGAE, permaneceram na Casa do Estudante, durante o ano letivo de 2008, 301 alunos residentes, sendo 231 do sexo masculino e 70 do sexo feminino. Percebe-se que predomina o sexo masculino, mas cabe lembrar que, a EAFS ofereceu vagas para residência feminina somente a contar do ano letivo de 2005.

Como ilustra a figura logo abaixo (Figura 4) o Alojamento masculino da EAFS-SC fica localizado em uma área especialmente agradável, favorecendo a sensação de acolhimento do aluno residente. No Alojamento masculino, os alunos têm 16 alojamentos em prédios específicos, onde são alojados de 12 a 16 alunos por alojamento.



**Figura 4.** Alojamento masculino da EAFS-SC

O Alojamento feminino funciona em instalações provisórias distribuídas em três espaços distintos: a antiga Pousada da Escola, onde residem 48 alunas, e em duas casas funcionais, sendo que na casa 12 residem 22 alunas e na casa 02 residem 14 alunas. Cabe salientar que, o Projeto para construção da Casa de Estudante Feminina já está aprovado.

Como mencionamos anteriormente, somente a partir de 2005 é que foram disponibilizadas vagas para alunas internas, sendo que, inicialmente, foram oferecidas 10 vagas para alunas, no ano seguinte 25 vagas foram preenchidas, no terceiro ano, foram 52 alunas residentes e no ano de 2008 chegou a 70 o número de alunas residentes. Para o ano de 2009, a Escola recebeu 84 alunas residentes. Observa-se que é rápido o interesse e o crescimento do universo feminino por cursos considerados tradicionalmente de preferência masculinos. A Figura 5 reproduz o Alojamento feminino atual da EAFS-SC.



**Figura 5 -** Alojamento Feminino atual da EAFS-SC

O setor responsável na EAFS pela assistência estudantil é a CGAE - Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando, que tem sob sua responsabilidade, também, o acompanhamento e a orientação da Casa do Estudante, na qual permanece a grande maioria dos alunos devido à distância do local de origem dos mesmos. À Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando (CGAE) compete planejar, orientar, acompanhar, supervisionar e avaliar as atividades de atendimento ao corpo discente, em especial aos alunos residentes. Tem sob sua responsabilidade os seguintes setores e serviços: Coordenadoria de Assistência ao Educando (CAE), Lavanderia, Setor de Saúde, Setor de Alimentação e Nutrição e Setor de

Orientação Educacional (SOE). A Equipe da CGAE é formada por 13 servidores efetivos, responsáveis pelos setores que compõem esta Coordenadoria.

A CAE - Coordenadoria de Assistência ao Educando - está diretamente ligada aos (as) alunos (as) residentes, pois tem sob sua responsabilidade todos os alojamentos. A CAE, presta auxílio em atendimentos de primeiros socorros, interação com os pais, orientação aos alunos residentes, além do controle dos horários, uso de uniformes e colaboração na manutenção e conservação dos alojamentos.

Em cada alojamento são eleitos líderes no início do ano e estes representando o grupo, têm como atribuições levar sugestões, propor melhorias, bem como, orientar os colegas colaborando com a higiene e disciplina no ambiente, sempre em sintonia com a CAE. Essa forma de gestão distribui entre os adolescentes a co-responsabilidade pelo seu local de moradia na escola.

Até o final de ano letivo de 2008, os alunos residentes contribuíaam anualmente com R\$600,00 (seiscentos reais), como taxa de alimentação e moradia. A partir deste ano de 2009, a moradia e a alimentação são gratuitas assim como o ensino técnico e o ensino médio. Para os pais é um fator importante, pois o filho só tinha o ensino sem gastos financeiros, sendo que, atualmente somente têm sob sua responsabilidade os gastos com transporte do (a) filho (a) nos finais de semana. A gratuidade do alojamento é mais uma forma de garantir a inclusão de jovens oriundos de famílias de baixa renda na EAFS e minimizar o processo de evasão.

O fato da EAFS instituir estratégias que favorecem a permanência do aluno mais pobre, como o oferecimento de alojamento e alimentação gratuitos, nem sempre assegura a igualdade de condições (equidade) entre os alunos, no que tange ao aproveitamento escolar, mas certamente facilita enormemente o processo de inclusão das camadas desfavorecidas na rede pública federal com impactos positivos no desempenho acadêmico dos alunos. (PAULA, 2004, 2007).

Quanto ao cotidiano do aluno residente, podemos informar que eles recebem quatro refeições diárias: café da manhã, almoço, lanche da tarde e janta. A preocupação com a saúde física e emocional do estudante residente é patente na EAFS e na área de saúde os alunos recebem orientação e acompanhamento médico e ambulatorial, além de orientação e acompanhamento dentário. No que tange ao lazer e à integração social, os alunos são estimulados a participar de jogos esportivos e oficinas extraclasse de cunho cultural, como aulas de violão, teatro, canto, danças típicas, além das atividades acadêmicas como monitorias, entre outras. Ainda são oferecidos aos alunos residentes os serviços de lavanderia.

Nos finais de semana o aluno residente pode permanecer na Instituição, após confirmar na CGAE. Os pais ou responsáveis pelos alunos residentes têm livre acesso na Instituição, para visitar, buscar ou trazer os alunos, sem restrição de horários ou datas. Estas ações demonstram o respeito à família quando em visita à escola.

A EAFSombrio possui um Regulamento Disciplinar, aprovado pelo Conselho Diretor e a Promotoria, que numa amigável parceria orienta sempre que solicitada, tendo por base o Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual disciplina direitos e deveres do corpo discente e em especial aos alunos residentes.

Este Regulamento institui um Conselho Disciplinar, o qual tem a finalidade de apurar, avaliar e decidir sobre os fatos encaminhados ao mesmo, e sugerir ao Diretor-Geral a aplicação de medidas administrativas internas. Este Regulamento estabelece as normas para o bom andamento de todo o internato, com direitos e deveres do corpo discente e com ênfase aos alunos residentes.

O Conselho Disciplinar é formado pelo Presidente que é o Coordenador do CGAE, dois representantes titulares e dois representantes suplentes dos alunos, eleitos em assembléia; dois representantes titulares e dois representantes suplentes dos professores, eleitos por seus pares; dois representantes titulares e dois representantes suplentes dos pais dos alunos, eleitos

em assembléia; dois representantes titulares e dois representantes suplentes dos servidores técnico-administrativos, eleitos por seus pares. Todos eleitos por dois anos e com publicação de Portaria do Diretor-Geral da Escola em Boletim de Serviço da Instituição. A composição do Conselho Disciplinar reflete a preocupação da escola com a integração com a família e, de forma paritária, insere os representantes da comunidade escolar e os pais na tomada de decisões que afetem os alunos.

No âmbito da presente investigação, foi imprescindível coletar e analisar informações oriundas da equipe do CGAE. Para tanto foi elaborado um questionário e aplicado especificamente aos servidores do CGAE. O questionário, composto por 12 perguntas abertas e fechadas, permite traçar o perfil da equipe e suas opiniões sobre a relação família-escola. Dos 13 servidores em exercício no CGAE, oito (60%) responderam aos questionários. A equipe do CGAE é composta por uma maioria de servidores que está há mais de 11 anos na instituição e a pelo menos a mais de 10 anos no setor, pois quando questionados sobre o tempo em que trabalham na EAFSombrio, 7 responderam, entre 11 a 15 anos e apenas 1 está há menos de cinco anos, sendo que 5 trabalham na CGAE há mais de 11 anos e 3 a menos de cinco anos. Metade dos servidores possui somente o Ensino Médio e os outros 4 têm nível superior e já concluíram cursos de Pós-Graduação, isto é, Especialização, com 360 h.

Todos os servidores que compõem a equipe do CGAE, e que responderam ao questionário, concordam que, em sua prática diária de atendimento ao educando, quando as famílias estão integradas à Escola é evidente uma melhor vivência e maior sociabilização nos alunos residentes. Esta constatação da equipe do CGAE vem ao encontro dos estudos de Nogueira (1998), que afirma que a participação dos pais na vida escolar dos filhos, pode influenciar de modo efetivo o seu desenvolvimento escolar.

Quanto ao Regulamento Disciplinar da EAFSombrio, a maioria dos membros da equipe (5), respondeu ao questionário, considerando-o adequado à realidade da Escola, e os outros três respondentes consideram que este não é mais adequado à realidade atual da Escola.

Entretanto, quando solicitados a comentar sobre os problemas que ocorrem com mais frequência nos alojamentos, os mesmos foram unânimes em citar o não cumprimento do Regulamento Disciplinar; além da falta de respeito entre os alojados; o não cumprimento da escala de limpeza; furtos e depredação do patrimônio público, itens presentes no referido regulamento. Frente aos problemas mencionados, inquiridos sobre a atitude mais frequente das famílias dos alunos residentes, 2 servidores do CGAE opinaram que, as famílias estão presentes somente quando são chamadas, e os demais respondentes acham que é normal a presença das famílias na escola.

Quando inquiridos sobre a importância da presença da família na Escola, a maioria (6) dos membros da equipe respondeu que sim, acha importante, explicando que, com a família presente, muitos problemas seriam evitados, e ainda que a escola e as famílias dos estudantes devem ser parceiras, pois os alunos são mais seguros e confiantes com a participação da família.

Apenas 2 técnicos acham que apenas 'às vezes' a presença das famílias é importante. A maioria (5) também opina que as reuniões de pais deveriam ter dinâmicas envolvendo os pais, e um técnico respondeu que as reuniões de pais demonstram o interesse da Escola e outro sugere que as reuniões de pais deveriam ser por séries. Apenas um servidor do CGAE afirmou que as reuniões de pais não resolvem os problemas.

No que diz respeito ao conhecimento dos pais dos alunos residentes pela equipe do CGAE, apenas um técnico afirmou conhecer todos os pais; 2 declararam conhecer cerca da metade dos pais e 5 técnicos do CGAE declararam que conhecem menos de 50% dos pais dos alunos residentes.

Toda a Equipe respondente da CGAE, concorda, por unanimidade, que é necessário desenvolver atividades buscando maior participação da família na Escola e sugere a criação de uma Escola de Pais e de uma Associação de Pais e Professores (APP), visando uma maior

aproximação da escola e da família. Sugerem o incremento na promoção de visitas das famílias à Escola, e uma série de estratégias de cooptação das mesmas, como a realização de atividades de lazer, como um Jantar Dançante com a presença das famílias e ainda convidar os pais para participarem das Oficinas Extraclasse, seja como participantes e/ou como monitores voluntários. Assim, constata-se que, a integração dos pais com a escola favorece a reflexão de diferentes aspectos pedagógicos.

Segundo Rocha e Macedo (2002), ao lado da família, a escola permanece sendo um espaço de formação que deve, para tanto, repensar as suas ações formadoras, preocupando-se em formar seus educadores para que os mesmos reúnam recursos que os permitam lidar com os conflitos inerentes ao cotidiano escolar. É, portanto, na escola, refletindo sobre o que há para ser ensinado às crianças e aos jovens, que a escola poderá encontrar saídas legítimas à superação dos problemas morais e éticos que assolam o seu dia-a-dia. Para a escola, a família foi e é o *locus* de construção de moralidade, base indispensável para a garantia de projeto moralizador e civilizacional representado pela escola.

A equipe do CGAE tem ciência que possui uma enorme responsabilidade, o atendimento dos 301 estudantes residentes, e que não poderá ter sucesso pleno em sua tarefa se não contar com o auxílio das famílias. Diante do fato que 90% dos alunos residentes, estão na faixa etária entre 14 a 18 anos, que compreende a adolescência, e assim todas as ações voltadas ao bem estar do corpo discente devem atender às expectativas e exigências desta clientela.

À responsabilidade que permeia esta realidade estão ligados vários fatores que interferem, de forma positiva ou negativa, na conduta dos alunos como, entre outros, a renda, a história, a cultura, e em especial, a faixa etária da maioria dos (as) alunos (as). A adolescência é definida, pela Psicologia e outras áreas do conhecimento, como um período ou fase de transição entre a infância e a fase adulta, estando implicadas, dentre outras, mudanças de caráter sócio-emocional.

Além de se encontrarem na adolescência, os estudantes investigados ainda residem no internato, distantes da família e sujeitos a um Regulamento Disciplinar que tolhe e pune uma série de manifestações e atitudes muito comuns aos adolescentes. Tal fato demonstra que a associação entre adolescência e internato, não é a mais fácil ou tranquilamente superável, podendo gerar um desgaste emocional e decorrente sofrimento aos já instáveis adolescentes.

Sobre as angústias e inquietações de adolescente, quando afastado da família para realizar seus estudos e interno em instituições escolares, vale resgatar a narrativa de Catani (2002) sobre a experiência de Bourdieu no internato de Liceu Louis le Grand, Khâgnel, no qual ingressou em 1948, permanecendo até 1951. Em sua vida escolar Bourdieu relembra que teria recebido mais de trezentas advertências ou punições. De acordo com relato do autor, Bourdieu sofreu surdo combate entre internos provincianos e os externos parisienses, chegando momentos nos quais não tinha com quem falar de suas dúvidas e sofrimentos interiores (CATANI, 2002).

Catani (2002) relata que Bourdieu em sua obra *J'avais 15 ans: Pierre per Bourdieu*, relembra que nos poucos finais de semana em que retornava ao lar, quando podia conversar com seus pais, entendia que estes o culpavam pelo seu eventual fracasso escolar; praticamente o consideravam um privilegiado, pois o pai, um modesto funcionário dos correios, deixou a escola aos 14 anos e a mãe aos 16 anos. Catani (2002) menciona, ainda, que Bourdieu apresentava a si próprio como um adolescente que não se expressava bem e que também não dominava bem a escrita da sua língua materna.

A experiência de ser um aluno interno deixou em Bourdieu – considerado o maior intelectual da segunda metade do século XX, por várias revistas e associações de pesquisa no campo das ciências sociais – profundas marcas negativas.

A convivência com os colegas era extremamente difícil, as instalações coletivas frias e desconfortáveis, impedindo que os alunos desfrutassem na escola de um mínimo de

privacidade, aliada a excessiva rigidez disciplinar que imperava na instituição. Bourdieu comparou o internato a instituições totais como o "asilo", a "prisão", o "hospital psiquiátrico" ou a "colônia penitenciária".

O termo "instituição total" é fundamental para o entendimento do sistema de internato. Segundo Goffmann (1974), a definição de 'instituição total' refere-se a:

"...um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada." (GOFFMAN, 1974, p.11)

Segundo Goffmann (1974), as principais características de uma Instituição Total são:

1. O seu caráter total, pois, o internado vive o seu cotidiano dentro de um mesmo espaço, sob uma mesma autoridade; enquanto que, quando no exterior, a vida diária era desenvolvida em diferentes locais, enquadrados por padrões normativos distintos.
2. O seu aspecto segregativo, visto que a Instituição ao privar o internado do contato com o exterior, impõe, paralelamente, no seu interior, uma divisão básica entre um grupo controlado (os internados) e um grupo controlador (os técnicos). Isto significa que o internado nunca se encontra só, mas que se insere num grupo de indivíduos da mesma situação.
3. A sua vertente homogeneizante, visto estarem os internados sujeitos a um igual regime, a maioria das vezes, totalmente alheio a qualquer privacidade.
4. A normalização, pois até os mais insignificantes pormenores do cotidiano são regulamentados tendo em conta um único critério, o da cultura dominante. Existência de um plano racional único para atender os objetivos oficiais da instituição.

O regime de internato tem muito das características apontadas por Goffmann (1974) como pertencentes às instituições totais, e que podem produzir a homogeneização dos estudantes, regulando até mesmo a natureza e a frequência das interações sociais. Para Hombrados (1998, p. 549) a regulação de quando, onde e com quem os internos podem interagir levaria ao que chama *hacinamiento*, o que em português se traduz por "aglomeração". Para prevenir a aparição do *hacinamiento* em internatos, Holahan e Wandersman (1987) sugerem que o ambiente seja organizado de tal forma a fornecer espaços de maior privacidade, que seja facilitada a formação de pequenos grupos e incentivada a habilidade dos indivíduos em controlar as interações sociais não desejadas.

Segundo Benelli (2002), no internato escolar podemos encontrar uma sociedade em miniatura. Os fenômenos sociais, em estado nascente, de forma mais ou menos desenvolvida, podem ali ser apreciados: a circulação da informação, o exercício da autoridade e seus efeitos disciplinares, as pressões, os mecanismos adaptativos dos indivíduos. Benelli (2002) aponta ainda a tensão entre interesse geral e satisfação de necessidades individuais; o conflito entre as necessidades do estabelecimento e a preservação do particularismo individual e da espontaneidade criadora, as normas, os códigos, as crenças, a linguagem comum, como outros fenômenos sociais presentes no regime de Internato. A hesitação entre a tolerância e o ostracismo em relação aos desviantes - sobretudo sexuais - e às 'panelinhas', que enfraquecem a unidade coletiva, o antagonismo das personalidades dominantes, geralmente reforçados pelos grupos correspondentes, as relações de forças oscilando nos eixos maioria-minoria-unanimidade, os bodes expiatórios, os suspeitos, os heróis, os braços-fortes, os subalternos, os delatores, perseguidos e algozes, são situações e tipos presentes em

instituições totais como os internatos. Para os muitos autores, as experiências da vida em internato carregam uma concepção negativa em termos psicológicos, afetivos e sociais. (BENELLI, 2002).

Entretanto, a situação de internato em instituições escolares não é somente revestida de aspectos negativos, pois é mais comum do que se pensa a produção de um corpo de significados positivos no período de internato, principalmente, quando o rigor disciplinador é substituído pela autonomia. Em pesquisa realizada com estudantes universitários, Paula (2004) encontra representações positivas advindas da moradia estudantil que permitia 'experimentar a vida no *campus* mais de perto e aproveitar uma maior liberdade e autonomia'. A existência de alojamentos, especialmente em instituições universitárias, confere uma *densidade ao ambiente que tende a homogeneizar os estudantes e os predispõe a certas práticas e características produzidas por uma experiência comum de socialização*, que a longo prazo se configuram como uma experiência positiva para a maioria dos estudantes, aos quais foi possível desfrutar com mais intensidade a vida no *campus*, bem como permitiu a constituição de uma identidade comum, que reforça o 'espírito de corpo' das 'grandes escolas'. (Paula, 2004, p. 298)

Essa percepção positiva do internato está presente na EAFS, onde os estudantes relatam que, mesmo com pontos negativos, o período de internato constitui para os mesmos um acúmulo de experiências ricas e interessantes, que servirão de estrutura para uma melhor socialização. Os jovens consideram ainda essa fase importante para dar o primeiro passo na grande caminhada da vida, em busca de um primeiro emprego, ou então retornar à sua comunidade de origem, e de seus familiares e aplicar os conhecimentos adquiridos unindo a técnica à experiência de seus pais. Na EAFS, os alunos residentes pesquisados relatam que, embora existam uma série de elementos negativos, conseguem superar as dificuldades, principalmente após o período de adaptação ao internato, durante a trajetória escolar na condição de aluno interno.

### **1.3. Adolescência**

Hoje já é patente uma crescente produção acadêmica sobre o tema da juventude, consolidando-se no país uma área específica de estudos sobre os jovens, a exemplo do que vem ocorrendo com a infância e a terceira idade (SPOSITO, 1997). Entretanto, os estudos sobre a adolescência ainda se encontram embutidos nos temas das "juventudes" ou da "infância", muito provavelmente por esta fase da vida se confundir em termos de faixa etária com a que a precede e com a que a segue.

As representações sobre a adolescência, como uma fase específica da vida, assim como sobre a infância e a juventude, não podem configurar como se esta fosse uma categoria homogênea e, principalmente, dissociada da sociedade que a forma e informa. Nas últimas décadas, deparamos com a emergência de novos padrões de sociabilidade da infância, da adolescência e da juventude, dentro de uma complexa composição das diversas redes sociais, dispersas e heterogêneas, em que os adolescentes encontram-se inseridos e que apontam para uma multiplicidade de identidades. (PAULA, 2007).

Assim, a produção sobre o tema 'adolescência' aponta para a heterogeneidade do conceito, das várias 'adolescências', caracterizadas distintamente segundo critérios históricos e culturais que as constituem como sujeitos sociais, não sendo possível nos referirmos a uma única categoria 'adolescência', e da mesma forma como ocorre com a infância e a juventude.

Quando se fala em criança e adolescente, sua condição de dependentes logo remete à família e à escola, as quais estão interligadas. Muito do que ocorre com o jovem, quase sempre é produto das dinâmicas que se travam, em particular, nos núcleos dessas instituições. Para Tiba (2005) a adolescência é:

"..um período de desenvolvimento psicossocial, no qual se afasta da própria família para se adentrar nos grupos sociais. Agora chegou a vez dos amigos de sua própria escolha. Não é raro o adolescente querer escolher até a própria escola e também querer acompanhar os amigos que mudam de escola." (TIBA, 2005).

O adolescente não possui mais a heteronomia própria da infância, mas ainda não possui a autonomia do jovem. A adolescência, da mesma forma que a juventude, também pode ser vista como uma categoria que simboliza os dilemas da contemporaneidade, condensando as angústias, medos e também esperanças da sociedade, renunciando os rumos já apontados no presente pelas tendências sociais que imprimirão a conformação social do futuro (ABRAMO, 1997:29), ainda que em formação e por extensão, em crescimento.

Segundo Vianna (2003, p.12-14), atribuímos à juventude e, por extensão, à adolescência, certas características, que não lhe são exclusivas, mas que estão no bojo da própria dinâmica social, como os conceitos de mudança e flexibilidade.

Entretanto, segundo Paula (2004: 106) esquecemos, que a mudança e a flexibilidade são inerentes à diversidade da vida social contemporânea, com seu emaranhado de redes e sua crescente velocidade, e assim podemos, dialogando com Bourdieu (1996), afirmar que o social, como o real, é sempre relacional.

O verbo *adolescere* vem do latim e significa *crescer*. Os vários ângulos pelos quais a adolescência é vista fornecem elementos que interagem na formação de características dessa categoria. É importante resgatar teorias e reflexões referentes à adolescência, lembrando que cada cultura possui seu conceito de adolescência.

Segundo Zagury (2009), a adolescência é uma fase de transição entre a infância e a juventude. É uma etapa extremamente importante do desenvolvimento, com características muito próprias, que levará a criança a tornar-se um adulto, ao final. As mudanças corporais que ocorrem são universais, enquanto as psicológicas e de relações variam de cultura para cultura, de grupo para grupo e até entre indivíduos de um mesmo grupo (ZAGURY, 2009,p.25).

Para Zagury (2009), a adolescência é uma atitude ou postura do ser humano durante uma fase de seu desenvolvimento, que é extremamente importante, com características muito próprias. É ela que levará a criança a se tornar um jovem, depois adulto, preocupado não só com a sua realização, mas, também, com o social. Na concepção da autora:

A adolescência é o momento do sonho, em que se acreditam verdadeiros "super-homens", capazes de corrigir as injustiças, de endireitar o mundo. Esta fase incendiária e romântica é importante para que mais tarde, se engajem num trabalho em que a preocupação social coexista com o desejo de realização pessoal, tornando-os cidadãos não apenas preocupados com o seu próprio bem estar, mas com a melhoria e aperfeiçoamento da sociedade como um todo. A parte afetiva se apresenta muito contraditória. Períodos de serenidade sucedem outros de extrema fragilidade emocional e instabilidade. A insegurança que o adolescente sente apresenta-se ora sob a forma de aparente "superioridade" com relação aos adultos, ora por uma total dependência. (ZAGURY, 2009,p.30).

Segundo Cascaes (2005), divulgando pesquisa nesta mesma linha, 'as idéias dos adolescentes estão sempre em "ebulição", transformando-se cotidianamente. Consequentemente, seus sentimentos se "re-constroem" e seus corpos também se modifica. Portanto, é natural que alguns jovens se sintam revolucionários, inquietos, insatisfeitos, incomodados. Além de passarem por etapas de crescimento que os colocam em constante

processo de transformação e adaptação, encontram-se esperançosos com o futuro, ansiosos para entrar no mercado de trabalho. Também é um fato que, hoje muitos jovens se sentem mais à vontade na frente da TV, do videogame, do computador. (CASCAES, 2005).

Dificuldades, angústias, crises, agressividades marcam a adolescência, mas de acordo com a visão de Ballone (2003), ao abandonar a atitude infantil e ingressar no mundo adulto, há uma série de acréscimos no rendimento psíquico.

O intelecto, por exemplo, apresenta maior eficácia, rapidez e elaboração mais complexas; a atenção pode se apresentar com aumento de concentração e melhor seleção de informações; a memória adquire melhor capacidade de retenção e evocação; a linguagem torna-se mais completa e complexa com aumento do vocabulário e da expressão (BALLONE, 2003, p.3).

Esse crescimento no desempenho global do adolescente produz uma típica inflação do ego. Com o ego elevado, o adolescente sente desnecessária a atenção à experiência e aconselhamento dos mais velhos. Achando que podem tudo os adolescentes nesta fase podem se rebelar e elaborar um conjunto de valores inusitados e, quase propositadamente, contrários aos valores até então tidos como corretos. (BALLONE, 2003).

Ainda, segundo Ballone (2003), quanto à noção de autoridade, mostra que o adolescente está sempre se atualizando, começando pela figura do pai, do amigo, do professor, e do ídolo. O adolescente reconhece a autoridade em seus ídolos, mas não aceita imposições. A autoridade adquire um espaço importante no conjunto de valores do adolescente quando construída através do respeito, do carinho e da conquista, sem pressões.

Em pesquisa anterior, vemos que alguns dos primeiros indícios comportamentais da chegada da adolescência são: o tédio e o desapego às atividades da infância, logo seguidos pela busca de novidades e comportamento de risco. Os resultados aparecem simultaneamente em vários níveis: tédio, desinteresse por tudo o que é conhecido, supervalorização do novo (estímulos naturais para o sistema de recompensa), novos interesses (música, esportes, literatura, filosofia, religião, amparados pela capacidade recém-adquirida de pensamento abstrato), importância atribuída a novas interações sociais e a novas amizades (e o desinteresse pela companhia dos pais), impulsividade (consequência da necessidade de recompensa imediata) e comportamento de risco.

Segundo Ferraris (2005), no curso da adolescência, a identidade pessoal pode ser fornecida pelo grupo e pelos amigos: colegas da mesma idade, com desejos, linguagem, gostos e histórias parecidas unem-se, encontrando forças para enfrentar a ruptura dos traços infantis e tomar distância dos pais sem culpa ou depressão. Muitos adolescentes têm dificuldade de se separar dos pais, e o grupo os apóia. (FERRARIS, 2005).

Para Ranña (2005), o adolecer implica os pais, que também vão viver um processo de mudança de seus papéis, deixando de ser os admirados e poderosos pais da infância, para ser apenas os pais despidos do imaginário infantil. Nesse sentido, alguns entram em pânico ao perceber que já não precisam ser tão cuidadores e presentes como antes. Assim alguns pais não conseguem mais enfrentar o desafio e as dificuldades que envolvem a tarefa de exercer a paternidade de um adolescente. (RANÑA, 2005).

No caso específico da presente investigação, que trata de adolescentes residentes em um internato de uma escola agrotécnica federal, afastados da família, porém a ela vinculados, o modo de viver a adolescência, está subordinado ao estudo e à preparação para o trabalho.

A relação escola-família perpassa a vida no internato, assim como influencia no desempenho escolar destes jovens. Para aprofundar as questões propostas é importante ouvir os estudantes, a percepção dos alunos e alunas residentes sobre a escola, a família e seu próprio desempenho acadêmico.

#### **1.4. Alunos e Alunas Residentes**

O adolescente que reside em sistema de internato, distante da família, dividindo o mesmo espaço com outros adolescentes que trazem em sua bagagem diferentes culturas, orientações familiares diversas, e tantas outras características pessoais, enfim em um ambiente completamente novo, necessitará desenvolver sua adaptabilidade e qualidade de aceitação no novo grupo. Por ser adolescente ele já enfrenta as mudanças impostas pela faixa etária e ainda terá que conviver com um mundo totalmente novo.

O corpo discente da EAFS é superior a quinhentos alunos que frequentam o ensino médio e o ensino técnico, sendo que, 301 são alunos residentes e destes 262 responderam os questionários, ou seja 87%, são respondentes, formando assim a população alvo desta pesquisa. Esta população respondente, bem como os dados obtidos com a família, representada pelos pais ou responsáveis dos alunos residentes, e os professores, tornou possível levantar dados sobre as dificuldades e possibilidades de integração da EAFS e as famílias dos alunos residentes desta Instituição.

Em agosto de 2008, realizamos, em horário noturno, com o apoio da CGAE, uma série de encontros com os alunos residentes, no auditório I e nos alojamentos e, após rodas de conversas, as quais se tornaram frequentes durante o período de realização desta investigação. Durante a realização das rodas de conversas e das reuniões, os alunos residentes receberam e responderam o questionário com perguntas fechadas e abertas, cujas respostas, são a seguir analisadas.

Neste trabalho, elaboramos questionários semi-estruturados, com 41 questões abertas e fechadas (92 itens), e, com a aprovação dos pais e da CGAE, os aplicamos aos alunos residentes. Das 70 alunas residentes, retornaram 59 questionários (84%) e dos 261 alunos retornaram 203 questionários (77%), perfazendo um total de 262 questionários de alunos residentes respondidos.

A ampla maioria (94,5 %) dos alunos residentes, tanto no sexo masculino quanto feminino, encontram-se, na faixa etária entre 14 e 18 anos de idade, o que indica ser uma população predominantemente adolescente, como comprova a Tabela 2. De acordo com Muss (1971), esse é o período de transição de dependência infantil para a auto-suficiência adulta. Psicologicamente, adolescência é um momento da vida em que o indivíduo passa por ajustes comportamentais, onde se forma o comportamento adulto e deixa de se comportar como criança.

Sabemos que os critérios etários que distinguem a infância da adolescência e esta da juventude, devem ser utilizados com o devido cuidado, visto que estes são geralmente arbitrários. Como alerta Bourdieu (1983), os critérios etários, entre outros, têm a função de, impondo limites, produzir uma ordem que coloca os sujeitos em lugares predeterminados, como se este fosse o seu lugar definitivo. Entretanto, ao representar a adolescência, associada, de fato, a uma faixa etária baseada no ritmo biológico da vida humana, sabemos que tais critérios servem apenas a ordenamentos classificatórios.

Na EAFS residem alunos dos três Estados da Região Sul, mas predomina o Estado de Santa Catarina, seguida pelo Rio Grande do Sul e uma pequena porcentagem corresponde ao Estado do Paraná. Os 173 alunos oriundos do Estado de Santa Catarina, mais especificamente da região sul de SC, vêm de 27 municípios, listados em ordem alfabética: Araranguá, Arroio do Silva, Balneário Gaivota, Braço do Norte, Cocal do Sul, Criciúma, Ermo, Jacinto Machado, Jaguaruna, Laguna, Maracajá, Meleiro, Morro da Fumaça, Morro Grande, Nova Veneza, Orleans, Passo de Torres, Praia Grande, Rio Fortuna, Santa Rosa do Sul, São João do Sul, São Ludgero, Siderópolis, Sombrio, Timbé do Sul, Treze de Maio, Tubarão e Turvo.

**Tabela 1 - Proporção de alunos (as) residentes por faixa etária**

Idade dos (as) Alunos (as) residentes	Nº alunas	%	Nº alunos	%
13 anos	02	3,4	00	0,0
14 anos	08	13,6	28	14,0
15 anos	21	35,5	39	19,0
16 anos	18	30,5	68	34,0
17 anos	06	10,2	39	19,0
18 anos	02	3,4	21	10,0
19 anos	00	0,0	02	1,0
20 anos	00	0,0	03	1,5
21 anos	01	1,7	02	1,0
22 anos	01	1,7	01	0,5
Total	59	100,0	203	100,0

Os 77 estudantes que vieram do Estado do Rio Grande do Sul, citaram 16 municípios como suas residências: Bom Jesus, Butiá, Cambará do Sul, Capão da Canoa, Guaíba, Jaquirana, Mampituba, Morrinhos do Sul, São José dos Ausentes, São Francisco de Paula, São Marcos, Terra de Areia, Três Cachoeiras, Tramandaí, Torres e Vacaria.

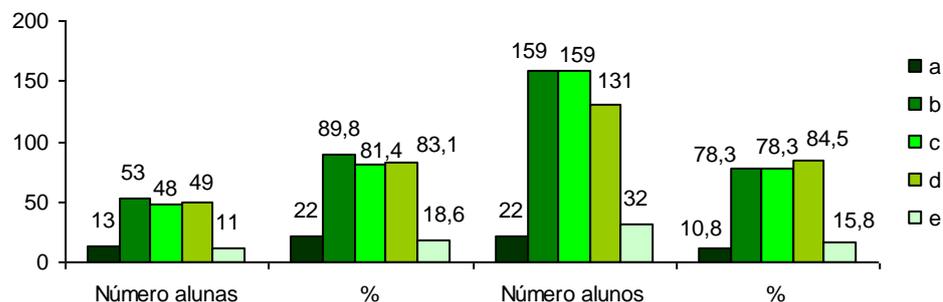
Do Estado do Paraná vieram apenas 12 alunos, todos provenientes de uma mesma cidade, o município de Janiópolis. O questionário mostra ainda que é superior a 72% o número de alunos (as) alojados que residem na zona rural, como mostra a Tabela 2 a seguir:

**Tabela 2 - Procedência dos alunos residentes**

Você reside em	Nº alunas	%	Nº alunos	%
Zona urbana	22	37,3	51	25,1
Zona rural	37	62,7	152	74,9
Total	59	100,0	203	100,0

Em relação à composição familiar, é grande a porcentagem de alunos residentes (81%) que mencionam viver com a mãe ou companheira do pai, e com o pai, ou companheiro da mãe (79%), assim como com irmãos (68%). Apenas 17% responderam que a avó e/ou avô moram com a família. Constata-se assim que a maioria vive em famílias nucleares simples, com pais e filhos, conforme Gráfico 1.

### Quem mora com você em sua casa?



**Gráfico 1 - Composição familiar dos alunos residentes**

Legenda : a) Avó e/ou avô  
 b) Mãe ou companheira do pai.  
 c) Pai ou companheiro da mãe.  
 d) Irmãos, meio-irmãos.  
 e) Outras pessoas

Quanto à faixa de Renda mensal da família, vemos que os alunos residentes se encontram nas camadas da baixa renda da população. Questionados, 76,7% dos alunos responderam que suas famílias recebem abaixo de 5 salários mínimos, sendo que a maioria recebe até 3 salários mínimos (43,5%). Um número menor de famílias (10,6%) recebe acima de 7 salário mínimos. Os alunos do sexo masculino vêm das famílias com renda menor e também daquelas com renda mais elevada, como nos mostra a tabela a seguir:

**Tabela 3 - Renda mensal da família dos alunos residentes**

Qual a faixa de Renda mensal da sua família?	Alunas residentes		Alunos residentes	
	Número	%	Número	%
Até 3 salários mínimos	21	35,6	93	45,8
De 3 a 5 salários mínimos	20	33,9	65	32,0
De 5 a 7 salários mínimos	11	18,7	24	11,9
De 7 a 9 salários mínimos	07	11,8	08	3,9
Mais de 10 salários mínimos	00	0,0	13	6,4
<b>Total</b>	<b>59</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>

Sobre padrões de consumo de bens de comunicação, (TV, vídeo cassete, aparelho de som, DVD, telefone fixo, instrumento musical) que utilizam em suas residências, os aparelhos de televisão e vídeo cassetes sobressaem em relação aos demais, pois 82,5% dizem possuir TV e 81,7% possuem vídeo cassete em suas residências, e 53,9% possuem aparelho de som e aparelho de DVD, 32,3 %. Quanto ao telefone fixo, apenas 24,1% dos alunos declarou possuí-lo, sendo significativo o fato de que 75,9% das famílias dos alunos residentes não dispõem deste meio de comunicação, valendo-se de vizinhos para que a Escola possa enviar recados. Este é um aspecto importante, pois reduz as oportunidades do jovem e sua família manterem contato de forma mais freqüente.

A porcentagem dos alunos residentes que possuem mesa própria para estudo em sua residência é de 50,6%. Cerca de 71% dos alunos não possuem nenhum tipo de instrumento musical na residência. Constatou-se que a TV e o vídeo cassete são os meios de comunicação mais disponíveis à população investigada, e que metade dos alunos não possui mesa própria para estudo. Sabemos que o computador é o bem que mais diferencia situações regionais, além de ser o menos acessível aos alunos em sua residência. No Brasil, mais da metade dos alunos do ensino médio não têm acesso a computador em suas residências, segundo Abramovay & Castro (2003, p.102), e na EAFS, confirma-se tal tendência, 54,2% dos alunos residentes não possuem este bem em suas residências, valendo-se os computadores da escola para realização de trabalhos.

Notamos que mesmo se tratando da região Sul do País, economicamente mais desenvolvida que as demais regiões do país, à exceção da Sudeste, o fato de grande parte dos alunos serem provenientes da zona rural, torna mais evidente a carência de bens em uma grande parcela destes, compatível assim com a baixa renda familiar.

Os respondentes ao serem questionados, em que tipos de escola haviam cursado o ensino fundamental, as alunas (100%) e os alunos (89,6%) responderam que foi em escola pública. Também foi superior a 80,0% a proporção de alunos que nunca repetiu o ano e acima de 70,0% que desde a 5ª série permaneceu na mesma escola. Estes dados nos informam que apesar da ampla maioria haver sido proveniente da rede pública, estes jovens fizeram uma escolaridade sem rupturas, marcada pelo sucesso escolar, visto que se encontram, em sua maioria na idade adequada à série que cursam. Estes eram, portanto os bons alunos das escolas públicas e, assim, continuaram sua trajetória escolar ingressando em uma escola federal, que além de oferecer um curso técnico-profissionalizante oferta um ensino médio de boa qualidade, e que atrai uma clientela também interessada em uma escolaridade mais longa, ou seja, ingressar no nível superior.

Questionados quanto às razões que influenciaram na escolha da EAFS, a grande maioria dos alunos residentes declarou (207) que foi pelo ensino técnico que a EAFS oferece, por ser uma escola de prestígio na região (199) e (192) pelos métodos de ensino, conforme demonstra a Tabela 4.

Constatamos que, tanto alunas quanto alunos residentes optaram em número expressivo para escolha da escola, pelos métodos de ensino, por ser uma escola de prestígio, mas se destaca a opção pelo ensino técnico, comprovando que o adolescente busca uma profissão ao optar pelo ensino profissionalizante.

Esses dados nos informam que o capital social a que a família busca, se refere ao investimento feito pelos pais para encaminhar os filhos para escolas com cursos profissionalizantes, adequados à manutenção e ampliação da posição social da família. Merece anotação o interesse pelo ensino médio e a oferta de alojamentos.

Foram muitos e variados os motivos que trouxeram os respondentes para a EAFS, destacando-se 64% que disseram querer ser técnico, já as alunas residentes (45,8%) declararam que, se não fossem aprovadas no vestibular, teriam outra opção, isto é uma profissão, como podemos verificar na Tabela 5.

Entre as alunas residentes 78,0% e os alunos residentes 90,1% declararam que sua maior dificuldade é nas disciplinas do ensino médio, e ao serem perguntados quais seriam estas disciplinas, mencionaram: Matemática (78), Geografia (48), Física (35), Biologia (16). Muito provavelmente, as dificuldades apresentadas nestas disciplinas referem-se a falhas no ensino fundamental, cursado na rede pública.

#### **Tabela 4 - Razões que influenciaram os alunos na escolha da EAFS**

---

Indique as razões que influenciaram você a escolher esta escola:	Alunas residentes				Alunos residentes			
	Sim	%	Não	%	Sim	%	Não	%
Métodos de ensino	51	86,4	08	13,6	141	69,5	62	30,5
Oferece alojamentos	38	64,4	21	35,6	119	58,6	84	41,4
Aprovação no vestibular	44	74,6	15	25,4	111	54,7	92	45,3
É uma escola de prestígio	44	74,6	15	25,4	155	76,4	48	23,6
Pelo ensino médio	42	71,2	17	28,8	110	54,2	93	45,8
Pelo ensino técnico	50	84,7	09	15,3	157	77,3	46	22,7
Recomendação de amigos	34	57,6	25	42,4	147	72,4	56	27,6
<b>Total de entrevistados:</b>	<b>Alunas 59</b>				<b>Alunos 203</b>			

**Tabela 5 - Razão que levou o aluno a escolher o Curso Técnico na EAFS.**

Qual foi a principal razão que levou você a escolher o curso técnico nesta escola?	Alunas residentes		Alunos residentes	
		%		%
Porque quero ser técnico	23	39,0	130	64,0
Ter outra opção, se não passar no vestibular	27	45,7	41	20,2
Por influência da família	06	10,2	15	7,4
Eu não quero ser técnico	03	5,1	14	6,9
Por ser o único curso que oferece alojamento	00	0,0	03	1,5
<b>Total</b>	<b>59</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>

Excetuando as horas de aula, os alunos (64,0%) e as alunas (50,8%) dizem dedicar de uma a duas horas por semana aos estudos. Solicitados a indicar o local que mais utilizam para estudar, a grande maioria indicou o alojamento, como mostra a tabela a seguir:

**Tabela 6- Local que utiliza com mais frequência para estudar.**

	Alunas residentes		Alunos residentes	
		%		%
No meu quarto, no alojamento	32	54,3	68	33,5
Na sala de estudos, no alojamento	10	16,9	76	37,4
Na biblioteca da escola	07	11,9	46	22,7
Nas salas de monitorias da escola	10	16,9	13	6,4
Outro.	00	0,0	00	0,0
<b>Total</b>	<b>59</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>

Em relação aos deveres de casa, tanto alunas quanto alunos superaram a proporção de 70,0% dizendo que os fazem sem atraso, muitos ainda em sala de aula; e é inferior a 10,0% os que fazem os deveres de casa por cobrança dos pais. A escola oferece monitorias como reforço nas disciplinas que os alunos apresentam maiores dificuldades, mas ficou na faixa de 50,0% a proporção de alunos residentes que procuram as monitorias e principalmente nos períodos de provas, e não como rotina de reforço de estudo.

Para realizar as atividades de pesquisa solicitadas por seus professores, 67% dos alunos e 83% das alunas residentes utilizam a internet e também é expressivo o número de alunos residentes (67), que utilizam o acervo da biblioteca da EAFS. Quando perguntamos que meio mais utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos do mundo atual, a resposta que mais se evidencia é a internet conforme mostra a Tabela 7.

**Tabela 7 - Meio mais utilizado para se manter informado sobre o mundo atual.**

	Alunas residentes		Alunos residentes	
		%		%
Jornais	06	10,2	21	10,3
Revistas	08	13,6	08	3,9
TV	23	39,0	68	33,5
Rádio	06	10,2	13	6,4
Internet	16	27,0	93	45,9
<b>Total</b>	<b>59</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>

Questionados sobre quais os programas de TV que assistem, em maior proporção estão os de esportes, musicais e humorísticos, seguidos por filmes e seriados, novelas e jornais/noticiários. Solicitamos que citassem três programas de televisão que assistem com mais frequência: Esportes 36,0%; Novelas 34,0%; Jornal (notícias 30,0%).

Sobre a frequência da leitura de jornais, percebe-se que a maioria dos alunos residentes; 34,0% lêem algumas vezes por semana e 42,0% raramente lêem jornais; 15,0% só lêem aos domingos e 9,0% dizem não ter o hábito de ler jornais. Informaram quais os assuntos que mais lêem em jornais, 59,2% gostam de esportes; 35,4% lêem todos os assuntos do jornal; somente 5,4% lêem sobre arte e cultura.

Quanto à leitura de livros, excluindo os livros escolares, um número significativo de alunos residentes (115) não leu nenhum livro; 58 alunos leram dois livros; 46 residentes leram de 3 a 5 livros; e apenas 43 estudantes leram mais de 5 livros. Os três livros mais lidos: Harry Potter (51); O Segredo (33) e Código da Vinci (26), nos informando que, como os jovens da mesma faixa etária, moradores dos grandes centros urbanos, os *Best sellers* ainda são os livros que mais atraem a população, principalmente se vêm ancorados em grandes produções cinematográficas. As alunas residentes demonstraram maior interesse na prática da leitura e citaram nomes de livros que leram, além dos três mais lidos: Onze minutos; Feliz Ano Velho; Brida; Violetas na Janela; Ana Terra; O Caçador de Pipas; Mistério no Trem Azul; O Alquimista, sendo que a maioria destes títulos também integra a lista dos *Best sellers*.

Solicitamos para que o aluno residente se posicionasse quanto a afirmações sobre a leitura, concordando ou discordando, ver na Tabela 8.

**Tabela 8 - Afirmações referentes à leitura**

	Alunas residentes				Alunos residentes			
	Concordo	%	Discordo	%	Concordo	%	Discordo	%
Ler é uma perda de tempo	01	1,7	58	98,3	18	8,9	185	91,1
Só leio o que for necessário	20	33,9	39	66,1	105	51,7	98	48,3

Ler é meu lazer preferido	26	44,1	33	55,9	54	26,6	149	73,4
É difícil ler livros até o final	07	11,9	52	88,1	115	56,7	88	43,3
Adoro ir a uma livraria	38	64,4	21	35,6	41	20,2	162	79,8

---

**Total de entrevistados:**                      **alunas residentes: 59**                      **alunos residentes:203**

---

Analisando os dados, constatamos que em relação aos hábitos de leitura dos alunos residentes, a maioria utiliza a Internet, como prática de leitura cada vez mais disseminada entre os jovens brasileiros, recebendo e enviando e-mails, acessando sites, ainda que praticamente 50% deles não possuam computador em suas residências.

Podemos, ainda, comprovar que esses jovens apresentam um grande diferencial no plano cultural, em relação aos demais jovens da sua região que não tiveram a mesma oportunidade de escolarização, pois residindo na escola utilizam e desenvolvem esta prática de leitura e pesquisa. O fato de estarem estudando em uma escola da rede técnica federal amplia as suas oportunidades de acesso à educação, cultura e informação.

A EAFS oferece uma série de atividades extraclasse, na modalidade de Oficinas (Esportes, Artes e Monitorias), e consideramos que essas atividades podem ampliar o capital escolar, social e cultural dos jovens. Perguntou-se aos alunos residentes de que atividades ocupacionais extraclasse haviam participado, e, verificou-se que 41,4% declaram participar de atividades esportivas, 30,0% declaram participar das monitorias, 8,9% declaram participar de atividades artísticas (violão, banda marcial, dança, poesia, teatro), sendo que 19,7% declaram não ter participado de nenhuma atividade extraclasse.

Em relação ao internato (Casa do Estudante), a EAFS possui um Regulamento Disciplinar, com direitos e deveres. O mesmo é entregue aos alunos ou aos responsáveis pelo aluno, no momento que os mesmos efetuam a matrícula no início de cada ano letivo. Ao serem questionados se conhecem o Regulamento Disciplinar 71,4% declararam conhecer e 28,6% responderam não ter conhecimento do mesmo.

Solicitados a opinar sobre a vivência em alojamentos, os alunos residentes, em sua maioria disse ficar à vontade, enquanto outros dizem que somente permanecem alojados porque precisam estudar, como nos mostra a Tabela 9.

Observa-se que, tanto alunas quanto alunos ficam à vontade residindo em alojamentos, valorizam suas amizades, e que, a porcentagem de meninas que, se sentem em casa é superior à porcentagem de meninos. Constata-se que praticamente 20% dos alunos residentes dizem que, somente permanecem alojados porque precisam estudar. Ainda que este seja um percentual baixo, revela que para uma parcela dos adolescentes a experiência do internato não é encarada de forma tranqüila ou fácil.

Questionados sobre os pontos positivos de residir em alojamento 40% consideram que é positivo conviver com pessoas da mesma faixa etária; enquanto 21% dos respondentes acham positivo por conseguir fazer amigos facilmente; 20% acham que têm mais tempo para os estudos; 15,6% vêem como fator positivo residir em alojamento por determinar limites e, uma pequena porcentagem 3,4% considera positivo poder participar de atividades extraclasse, que normalmente são desenvolvidas no período noturno.

**Tabela 9 - Afirmações sobre o alojamento.**

Seu alojamento é um local onde:	Nº alunas	%	Nº alunos	%
Estão meus melhores amigos	39	66,1	154	75,9
Fico à vontade	50	84,7	167	82,3

Sinto-me em casa	37	62,7	28	13,8
Fico entediado	21	35,6	39	19,2
Não tenho amigos, só colegas	11	18,6	23	11,3
Só permaneço porque preciso estudar	17	28,8	38	18,7

---

**Total de entrevistados: alunas residentes:59 alunos residentes:203**

---

Em contrapartida, 43,5% dos alunos acha que a ausência da família é um ponto negativo do fato de residir em alojamento, 39,5% consideram negativo muitas pessoas vivendo no mesmo espaço, 13% declaram que as Regras são muito rígidas e uma pequena porcentagem de 4,0% acham que viver em alojamento não é positivo, pois a convivência é difícil.

Ao serem questionados sobre o conhecimento das pessoas que estão envolvidas com as atividades e o ambiente dos alojamentos, 70% dos alunos diz conhecer as pessoas citadas, ficando uma média de 30 a 40% que pouco conhece estas pessoas, como nos mostram as Tabelas 10 e 11.

**Tabela 10 - As alunas residentes conhecendo as pessoas**

Você conhece as seguintes pessoas?	SIM	%	POUCO	%	NÃO	%
Os familiares das colegas de alojamento	21	35,6	20	33,9	18	30,5
O Coordenador dos alojamentos - CAE	40	67,8	17	28,8	02	3,4
O Psicólogo escolar	42	71,2	17	28,8	00	0,0
A Equipe da CGAE	52	88,1	07	11,9	00	0,0
O Coordenador Geral da CGAE	40	67,8	14	23,7	05	8,5

---

**Total de alunas residentes entrevistadas: 59**

---

Na Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando -CGAE, existem vários setores para facilitar o dia-a-dia dos alunos residentes, solicitados a opinar sobre o atendimento destes setores (CAE-Alojamentos, lavanderia, saúde, alimentação, atividades ocupacionais, orientação educacional); 22% considera que o atendimento é **ótimo**, 60% considera **bom** e, 18% dos servidores consideram **regular** o atendimento nos setores da CGAE.

Com os dados obtidos com a aplicação dos questionários vemos que a maioria dos estudantes residentes vem da zona rural, de famílias nucleares, cursaram escolas públicas e raramente foram reprovados, construindo uma trajetória escolar sem rupturas. Eles têm uma representação positiva do fato de residirem em sistema de internato e reconhecem ser esta a possibilidade de cursar uma escola técnica federal que além do curso técnico – e da possibilidade de profissionalização – ainda fornece um bom ensino médio, e a oportunidade de ampliar seu acesso à informação e à cultura.

**Tabela 11 - Os alunos residentes conhecendo as pessoas...**

Você conhece as seguintes pessoas?	SIM	%	POUCO	%	NÃO	%
------------------------------------	-----	---	-------	---	-----	---

---

Os familiares das colegas de alojamento	102	50,2	83	40,9	18	8,9
O Coordenador dos alojamentos - CAE	158	77,8	45	22,2	00	0,0
O Psicólogo escolar	146	71,9	48	23,6	09	4,4
A Equipe da CGAE	139	68,5	64	31,5	00	0,0
O Coordenador Geral da CGAE	136	67,0	52	25,6	15	7,4

---

**Total de alunos residentes entrevistados:203**

---

O fato dos alunos investigados terem uma trajetória escolar sem rupturas, e optarem pela EAFS por oferecer um curso técnico que garante a rápida profissionalização, um ensino médio que possibilita a construção de uma escolarização mais longa, e para manterem isso optaram pelo regime de internato, nos permite supor que este foi um projeto familiar. A família e o aluno acalentaram um projeto comum em busca da melhoria da qualidade de vida, somente possível com a ampliação da escolaridade em uma instituição que além de gratuita possui reconhecida qualidade de ensino.

Nesse sentido, a família reconhece que a escola é o *locus* privilegiado para obter um capital cultural, do qual detém o monopólio e, que é capaz de garantir maiores e melhores oportunidades de trabalho e renda. As últimas décadas foram marcadas pelo processo de democratização do acesso à escola decorrente da massificação do processo institucional, e este fato fez com que a escola começasse a mudar seus paradigmas. Assim, a escola deixa de ser uma instituição a serviço da monopolização do capital cultural nas mãos de uma elite econômica reproduzindo no plano educativo, as desigualdades do campo social, e passa a possibilitar a ampliação das oportunidades educacionais às camadas antes excluídas do processo de escolarização. (ROCHA E MACEDO, 2002)

O estreitamento da relação escola-família é um sintoma de que mudanças ocorrem no interior da instituição escolar, e que estas são conduzidas no sentido da democratização do acesso, da garantia da permanência e do compromisso com a qualidade de ensino.

Neste capítulo, apresentamos a Escola Agrotécnica Federal de Sombrio, seus estudantes, adolescentes submetidos ao sistema de internato, e traçamos um perfil dos mesmos. A seguir focalizaremos a interação família e escola.

## 2. CAPÍTULO II

### A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA

No capítulo anterior vimos que a maior concentração dos alunos residentes da EAFS, está na faixa etária entre 13 e 18 anos, fase chamada adolescência. Para que o período em que estes adolescentes permanecem na EAFS seja profícuo e marcado pelo sucesso escolar é fundamental que se estabeleça uma parceria entre a escola e a família.

Na visão de Parolin (2007), observando e estudando famílias podemos compreender as diferentes dinâmicas familiares e suas repercussões na aprendizagem. Assim, ao observarmos o cotidiano educacional, seus procedimentos e metodologias, é que é possível compreender as diferentes formas dos estudantes construírem suas trajetórias acadêmicas e manifestarem seus conhecimentos. Ao transitar entre a família e a escola pode-se construir um olhar que favoreça a interação entre as duas instituições visando a melhoria das condições de aprendizagem do aluno.

Ao investigarmos os fatores que aproximam ou afastam as famílias da escola, bem como as estratégias a serem buscadas, para facilitar essas relações, é necessário que o processo de integração família-escola se construa de forma mais pertinente e contextualizada. Dessa forma é possível analisar o perfil das famílias investigadas destacando as que apresentam disponibilidade maior para investir na escolaridade dos filhos do ponto de vista de um acompanhamento mais próximo de sua vida escolar.

#### 2.1. A FAMÍLIA

De acordo com Di Santo (2008) como as demais instituições, família e escola passam por mudanças que redefinem sua estrutura, significado e papel na sociedade. A escola de hoje não é apenas um espaço onde são desenvolvidos conteúdos e habilidades; é, também, o cenário responsável pela formação política, ética e estética de quem utiliza seus serviços. É o ambiente que recebe todos os tipos de problemas sociais, que são reflexos de nossa condição e condução política. Uma das mudanças mais significativas refere-se à

facilidade de acesso às novas tecnologias, que estão à disposição de crianças e jovens de praticamente todas as camadas sociais. E isto interfere no poder que a escola e a família tradicionalmente exerciam. No entanto, se bem aproveitadas, orientadas e acompanhadas pelos pais e professores, tais habilidades podem aumentar a participação dos alunos neste novo contexto. (DI SANTO, 2008).

Segundo o Projeto Político Pedagógico da EAFS-SC, a família é o berço onde desabrocham os valores e, é nas relações familiares que se promovem os valores da individualidade ou da solidariedade, da violência ou da paz, da honestidade e assim sucessivamente. Logicamente, as relações familiares são profundamente afetadas pelas condições sócio-econômicas à que estão submetidas.

Entretanto, sabemos que, quando existe envolvimento familiar na escola os efeitos são positivos, os pais melhoram sua auto-estima, os professores se esforçam para um melhor desempenho, porque sentem que seu trabalho é valorizado. Em conseqüência, a escola lucra com este envolvimento, pois é estabelecida uma parceria para desenvolver competências de cidadania, e principalmente os alunos ampliam suas chances de obter sucesso escolar.

Segundo Tiba (2005), a família sempre foi, ainda é, e continuará sendo por muito tempo o principal núcleo afetivo de qualquer ser humano.

Na família nasce o ser. O adolescente parte em busca da identidade social. Pelos filhos, a felicidade se perpetua. A civilização se alimenta da educação e história dos filhos. Histórias que escrevem páginas no livro da Humanidade. ... E os filhos trazem na sua própria existência a felicidade e a eternidade dos seus pais (TIBA, 2005:121).

Entretanto, ao longo da história brasileira a família e as relações familiares passaram por transformações importantes relacionadas com o contexto sócio-econômico-político do País. De acordo com Rocha e Macedo (2002), no período colonial a família foi fortemente marcada pelas relações escravistas e patriarcais e pela produção rural para exportação. As famílias de escravos não eram consideradas como tais, sofrendo separações e violências de acordo com os interesses dos senhores, que algumas vezes até permitiam a sua existência. Entre as famílias abastadas, os casamentos eram realizados baseados em interesses econômicos e a mulher era submetida à obediência e à castidade. Os filhos eram considerados patrimônio do patriarca, geralmente cuidados e amamentados por amas de leite, sendo que, dificilmente vivenciavam o aconchego e a proteção da mãe. A família era um modelo de família tradicional, patriarcal. Os trabalhadores livres, mas sem posses, dificilmente constituíam uniões legítimas, e a falta de mulheres brancas propiciava relações inter-raciais e a mestiçagem da população mais pobre.

Apenas no final do século XVIII, com o crescimento populacional decorrente da mineração e da urbanização que ocorre no ‘caminho das minas gerais’, algumas alterações sócio-econômico-culturais significativas têm lugar, com impacto na constituição de famílias. Neste momento, pela primeira vez no Brasil, a população livre supera a população escrava em termos quantitativos. O aumento populacional e o surgimento de uma camada intermediária, nem senhores e nem escravos, que exercem funções variadas no comércio, no setor de serviços e no aparelho estatal, favorecem a constituição de um novo tipo de família, típico das camadas médias da sociedade.

No final do século XIX, já se pode identificar um novo tipo de família, principalmente no meio urbano, que supera a família patriarcal e extensa, que, entretanto permanece nas áreas rurais e no interior do país. A nova família é nuclear, constituída por pai, mãe e poucos filhos. O pai, “o rei”, é a autoridade, a mãe, “a rainha do lar”, e as filhas, meninas, educadas para o papel de mãe e esposa, isto é, zelar pela educação dos filhos e realizar trabalhos no lar.

Após 1930, o modelo de família nuclear passa a ser o predominante nos centros urbanos devido à modernização, industrialização e urbanização da sociedade brasileira.

Cabe destacar que a instituição de um sistema nacional de ensino que cada vez mais amplia o acesso da população à educação imprime marcas na família nuclear que se torna o modelo padrão característico das camadas médias, com o ingresso da mulher no campo profissional, pela adoção de profissões tipicamente femininas, dentre as quais se destaca o magistério.

No meio rural, a família numerosa ainda é a mais freqüente, devido à necessidade de mão de obra para a agricultura familiar. Entre a população mais pobre o trabalho feminino remunerado sempre existiu sob a forma de atividades tipicamente femininas, como a lavagem de roupas, o trabalho doméstico, a costura, o cuidado com crianças e famílias abastadas, entre outros.

As transformações sofridas pela sociedade brasileira após os anos de 1960, a instituição do divórcio em 1979, e o ingresso em massa da mulher no mercado de trabalho, promovem alterações significativas na família, e na percepção legal da mesma. Em vista

disto, a Constituição Brasileira de 1988, aborda a questão da família nos artigos 5º, 7º, 201º, 207º, 208º, 226º a 230º. No artigo 226º traz para família um novo conceito: união estável entre o homem e a mulher (§ 3º) e a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes (§ 4º). Reconhece que: “os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e a mulher (§ 5º)”.(BRASIL, 1998).

No plano sócio-político-econômico, nas últimas décadas, ocorreram várias mudanças relacionadas ao processo de globalização da economia capitalista que vêm interferindo na estrutura e dinâmica familiar modificando o seu padrão tradicional de organização. Segundo Pereira (1995), as mudanças mais evidentes são:

- ⇒ Tendência de envelhecimento populacional;
- ⇒ Diminuição do número de casamentos e aumento da dissolução dos vínculos matrimoniais constituídos, e crescimento do número de pessoas que vivem sozinhas;
- ⇒ Aumento da taxa de coabitações (permite que as crianças recebam outros valores, não tradicionais);
- ⇒ Aumento do número de famílias chefiadas por uma só pessoa, principalmente por mulheres, que têm menos tempo para cuidar dos filhos e da casa por trabalhar fora.

Geralmente, a iniciação das pessoas na cultura, nos valores e nas normas da sociedade começa na família, tendo continuidade na escola. A escola dando continuidade, de forma sistematizada, ao processo formativo iniciado na família, é uma instituição social importante no processo sócio-educativo das novas gerações.

Ambas as instituições, família e escola, apesar das características distintas com que realizam suas funções formativas de crianças e jovens, são complementares e podem atuar de forma integrada. Assim, quando de fato ocorre o esforço integrado de ambas as instituições em busca de mecanismos que favoreçam o trabalho de socialização e transmissão da cultura das novas gerações, é o aluno que mais se beneficia desta integração. Assim, decorrente de uma atuação mobilizadora dos agentes educativos, tanto da escola quanto da família, em direção a uma maior capacidade de dar respostas aos desafios que se impõem pela nossa sociedade, foi possível ampliar as possibilidades dos alunos construírem trajetórias escolares sem rupturas e o sucesso escolar. O alunado mudou, sendo agora recrutado nas camadas populares, e não composto apenas pelos provenientes das camadas médias e abastadas.

A investigação de Paula (2007) comprovou que a escola e a família desempenham um papel fundamental na socialização das crianças e jovens e que as práticas sociais - familiares e escolares - podem favorecer ou dificultar o enfrentamento das exigências da vida social. São elas que permitem a formação do *habitus*, que interiorizado e incorporado pelos indivíduos ao longo de sua trajetória, se manifesta na maioria das ações cotidianas, fazendo com que cada agente se comporte de acordo com as expectativas, hábitos e valores de um determinado grupo ou campo social, agindo naturalmente nas situações sociais que lhes são familiares (PAULA, 2007, p.30).

Se a família é o *locus* da *socialização primária* (familiar), a escola é um dos primeiros campos de ampliação do universo social das crianças oferecendo condições de continuidade e diferenciação ao *habitus*<sup>8</sup>. E mais ainda, a escola multiplica as condições de experiência de circulação social que permitem a ampliação do elenco de disposições formando *estruturas e volumes de capitais* específicos a cada agente (PAULA, 2007).

---

<sup>8</sup> Disposições duráveis para agir, pensar, sentir e valorar de uma determinada maneira o mundo social, segundo Bourdieu (1980), sendo que é o *habitus* que permite que o agente faça a coisa “certa” no jogo social, sem recorrer ao “cálculo racional” em cada circunstância ou situação.

A família pode ser considerada como responsável pela transmissão de um patrimônio econômico e cultural (BOURDIEU, 1998, 1999). Seja de origem privilegiada ou não, a família transmite para seus descendentes um nome, uma cultura, um estilo de vida moral, ético e religioso. Não obstante, mais do que os volumes de cada um desses recursos, cada família é responsável por uma maneira singular de vivenciar este patrimônio.

Segundo Fabiana de Felício<sup>9</sup>, o contexto familiar é responsável por 70% do desempenho escolar de um estudante, restando à escola, de acordo com as condições de ensino oferecido, interferir, positiva ou negativamente, nos 30% restantes. A pesquisadora diz ainda que, "todas as pesquisas analisadas, nacionais e internacionais, mostram que a maior parte do desempenho escolar é explicada pelas características familiares do aluno. A educação é realmente um bem transmitido de geração para geração, tanto a boa quanto a má educação". Esta posição nos faz questionar o chamado efeito-escola, que somente poderia ser comprovado nos casos em que a família não exercesse qualquer influência sobre a criança ou jovem.

No contexto investigado, o papel da escola se confunde com o papel da família no cuidado com o adolescente, visto que ele não se encontra mais sob a guarda familiar, mas interno na escola. Entretanto, o vínculo com a família se mantém, ainda que de forma diferenciada, de acordo com os padrões de cada família. Para alguns jovens a família se faz mais presente, mesmo à distância, enquanto que para outros o afastamento é quase total, muitas vezes obrigando a uma autonomia para a qual ainda não estão devidamente preparados.

Dentre os estudos que abordam a temática da relação família-escola e da sua influência no desempenho escolar das crianças e jovens, citamos Nogueira (1998), para quem a participação dos pais na vida escolar dos filhos, pode influenciar de modo efetivo o seu desenvolvimento escolar. O entrosamento dos pais com a escola deve favorecer a reflexão de diferentes aspectos pedagógicos. Ainda, quanto à participação dos pais na escola, cabe à escola utilizar todas as oportunidades de contato com os pais para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre as questões pedagógicas. Só assim eles se sentirão comprometidos com a melhoria da qualidade escolar.

Segundo Edgar Morin (1982), quanto mais um sistema se desenvolve em complexidade, mais ele pode desenvolver sua autonomia e multiplicar suas dependências. Nós construímos as nossas autonomias psicológicas, individuais e pessoais através das dependências a que estamos submetidos, em especial à família e à escola. Portanto, a família é o melhor laboratório para chegar à maturidade emocional. A sociedade e, também, a família vivenciam intensas e profundas transformações, nos mais diversos níveis que a compõem. Os pais estão confusos em como cumprir a sua função, e têm dificuldades em diferenciar o autoritarismo do passado com o exercício de uma autêntica autoridade.

Assim, o equilíbrio entre limites e afeto fica seriamente comprometido. Muitos filhos crescem ao lado de pais ausentes. O que afeta profundamente o desenvolvimento moral e psicológico de uma criança, e do jovem não é a ausência física dos pais, mas a sua indiferença, a "distância" afetiva, quer esteja ou não morando na mesma casa.

Com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, a escola, a partir dos anos 80, é atingida por uma onda de necessidade de participação, ansiando por mais liberdade, abrindo seus portões para a entrada da comunidade. Assim, a sociedade, começa a tomar consciência e ter a clareza de que a escola é um espaço público. Nesse sentido, a escola deve propiciar o encontro de pais, alunos e trabalhadores em educação em uma relação dialógica e

---

<sup>9</sup> Pesquisadora do Itaú Social e consultora do Ministério da Educação (MEC) em matéria veiculada no Jornal O Estado de S. Paulo.

interativa (FREIRE, 2007). Reconhecendo assim que, a escola seria o ambiente favorável para exercer a democracia, construir acordos, conquistar espaços, atingir objetivos e consequentemente realizar sonhos.

Estudos comprovam que a escola é um dos espaços de educação mais efetivos e reconhecidos da sociedade. Ao participar da vida dessa instituição, a família poderá fazer uma relação entre a educação que acontece em casa e a que ocorre na escola. Essa participação deverá conter elementos fundamentais como a existência de objetivos claros que orientem e possam dar sentido à presença da família na escola.

Uma constância nessa presença, seria a construção de espaços de escuta e voz para esse segmento, acesso às informações que dizem respeito aos seus filhos, que tratam da materialidade da escola, do projeto político pedagógico. Cabe à família responder pelo que é de sua responsabilidade na educação de seus filhos, portanto a participação dos pais no ambiente escolar facilita essa interação.

Paulo Freire (2007) afirmava que entendia a educação como prática estritamente humana e, portanto, jamais pode entender a educação como

uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 2007, p.145)

É importante destacar, que será muito fácil agilizar e incrementar o processo de integração escola e família se conseguirmos falar ao coração e entendermos que educar é semear com sabedoria e colher com paciência, pois há um mundo a ser descoberto dentro de cada criança e de cada jovem. Assim nos mostra o texto *A Escola*, de Paulo Freire, que finaliza esta dissertação.

O objetivo deste trabalho é de investigar o processo de integração escola-família na EAFS numa busca para compreender as dificuldades que se estabelecem neste campo e identificar as possibilidades de melhoria destas relações. Julgamos ser imprescindível, a contextualização da realidade acadêmica da EAFS. Assim, empreendemos uma investigação visando traçar o perfil dos estudantes residentes e ampliar o conhecimento das famílias destes alunos para traçar estratégias de aproximação e envolvimento das famílias junto à escola.

## 2.2. Investigando as Famílias dos Alunos Residentes

Para realizar este trabalho investigativo buscamos inicialmente, a parceria com a CGAE - Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando – e com a CGE – Coordenadoria Geral de Ensino – visando a participação em reuniões de pais e com alunos residentes, bem como a aplicação de questionários.

Os dados necessários para elucidação do problema apresentado originaram-se de buscas bibliográficas, documental e de campo. O trabalho de campo proporcionou a coleta de dados junto à população alvo, alunos e alunas residentes na casa do estudante EAFS, pais e/ou responsáveis destes alunos, professores, servidores da CGAE, Coordenadoria de Assistência ao Educando.

Participamos de duas reuniões de pais, uma realizada no mês de maio de 2008 e outra em agosto do mesmo ano, em que apresentamos e discutimos o projeto de pesquisa, ganhando a adesão dos pais para a investigação. Na primeira reunião foi apresentado o Projeto desta pesquisa a toda a comunidade escolar presente no evento, dando ênfase à parceria **família-escola**. Quando informados da elaboração do questionário a ser aplicado aos pais, estes

demonstraram interesse e deram sugestões muito importantes para a realização deste trabalho. Na ocasião solicitamos também a permissão para aplicar o questionário a seus filhos, onde obtivemos a aprovação unânime dos pais presentes.

Enfatizando a relação família-escola, iniciamos a motivação apresentando a mensagem *O nó do afeto*<sup>10</sup>, com a qual buscamos refletir com os pais e participantes da reunião o quanto é importante estar presente na vida dos filhos. Dentro da realidade vivenciada pelas famílias e seus filhos, afastados devido às demandas do estudo, reafirmamos que a qualidade é bem mais importante do que a quantidade de tempo disponibilizada na relação pais e filhos. Nesta ocasião debatemos e questionamos: para que mundo estamos preparando nossas crianças e adolescentes? Entendemos assim, que educador é toda a pessoa comprometida com seu mundo e com a educação de uma sociedade. Durante a apresentação do tema - *O Nó do afeto* - os pais permaneceram atentos e no final teceram comentários emocionados, argumentando, como uma mensagem singela pode transmitir novos olhares sobre as relações familiares. Após esta reflexão, falamos sobre o trabalho a ser realizado: investigar quais as dificuldades existentes na integração da EAFS-SC com as famílias dos alunos residentes e, na existência destas sugerir possibilidades para melhoria deste processo.

No final desta reunião os pais sugeriram a realização de um encontro de integração escola e famílias, concomitante com a reunião de pais, sugestão que recebeu o apoio e o incentivo da CGE, Coordenação Geral de Ensino. Assim, foi confirmada para 18 de outubro de 2008 a realização do 1º Encontro de Integração, já com o slogan: *ESCOLA E FAMÍLIA, A PARCERIA PERFEITA !*

O segundo encontro com os pais foi realizado na reunião de pais do mês de agosto de 2008 e, após comentários, debates e sugestões os mesmos responderam ao questionário.

Na semana seguinte, em horário noturno, com o apoio da CGAE, realizamos vários encontros com os alunos residentes, no auditório I e nos alojamentos e, após rodas de conversas, as quais se tornaram freqüentes durante o período de realização deste trabalho, receberam e responderam o questionário com perguntas fechadas e abertas, cujas respostas, foram analisadas no capítulo anterior.

O mesmo modelo de questionário foi utilizado para a Equipe da CGAE e para os Professores da EAFS/SC. Nos anexos B, C, D e E estão os questionários utilizados na pesquisa. Neste trabalho, definiu-se como população alvo da pesquisa os pais dos alunos residentes da EAFS-SC. Os questionários aplicados são adaptações dos questionários de *survey* utilizados na pesquisa “Educação Profissional e Qualidade de Ensino: investigando a interação família-escola”<sup>11</sup>.

Vimos no capítulo anterior, que dos 301 alunos residentes, 262 responderam aos questionários. Assim como os filhos, os pais responderam a um questionário, cujos dados e sugestões serviram para traçar o perfil socioeconômico dessas famílias, e as suas relações com a vida escolar dos filhos. Obtivemos 227 questionários respondidos pelos pais que compareceram à reunião.

Os questionários foram respondidos pelos pais, sendo que 48,5% por pais e 49,3% por mães, restando somente 2,2% para outro grau de parentesco. Este fato nos mostra que, tanto o pai como a mãe dos alunos residentes demonstram o mesmo grau de interesse e preocupação com a vida escolar de seus filhos, um dado novo, pois pesquisas anteriores (PAULA, 2007; PORPHIRIO, 2008; BRANDÃO et al, 2005) apontavam para a centralidade do papel materno no acompanhamento da escolaridade dos filhos.

---

<sup>10</sup> Por solicitação dos pais transcrevemos a mensagem ‘O nó do afeto’ neste trabalho, no Anexo A.

<sup>11</sup> Pesquisa apoiada pelo CNPq (Apoio a Projetos de Pesquisa - Edital CNPq 19/2004 – Universal), desenvolvida de 2005 a 2008.

Os alunos residentes da EAFS são originários de famílias que na maioria (92,5%) professam a religião católica, pois dos 227 respondentes, 209 famílias tem como orientação religiosa o catolicismo, e somente 4,5% são evangélicos e 3,0% seguem o espiritismo.

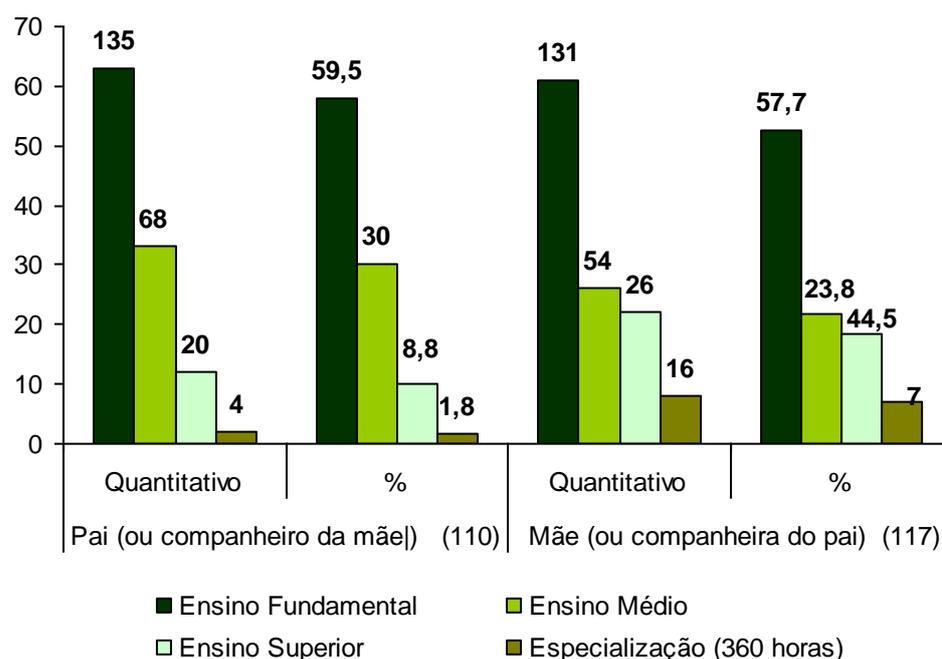
Em relação à composição familiar, é alta a porcentagem (97,8%) de alunos que a família é formada por pai e mãe, sendo que apenas duas famílias (0,9%) possuem padrasto ou madrasta. Famílias compostas por outro tipo de parentesco, como primo, irmão, tio, avó, é de apenas 1,3%. Observa-se pelos dados da composição familiar, que a maioria das famílias dos alunos residentes é representada pela família nuclear, fato já verificado com o questionário dos estudantes. A proporção de famílias com dois filhos chega a 50,2%, com apenas um filho 21,1%, sendo que apenas 8 famílias (3,5%) têm 5 ou mais filhos. Assim, a pesquisa mostra que, as famílias dos alunos residentes EAFS são constituídas por pai e mãe, com até dois filhos. A situação dos pais solteiros, divorciados, viúvos ou união consensual atinge 1/3 das famílias investigadas (34,7%) e, que é predominante a situação dos pais casados, com uma porcentagem de 75,3%.

A maioria (66,5%) das famílias possui imóvel próprio e já pago, 15,9% possui imóvel financiado, 4,4% moram em imóvel cedido e uma parcela de 12,3% recebeu o imóvel por herança. Apenas 2 famílias residem em imóveis alugados. A maioria (62,6%), das famílias possui renda familiar até três salários mínimos, e 21,6% tem renda de três a cinco salários mínimos, o que nos informa que a ampla maioria (84,3%) recebe até 5 salários mínimos. Apenas 10,6% das famílias têm renda entre cinco a dez salários, e somente 5,3% das famílias estão na faixa acima de dez salários mínimos. Vemos assim que a maioria das famílias dos alunos investigados procede de camadas economicamente inferiores.

Observamos que na EAFS-SC a presença do pai é igual ou até maior que a presença da mãe nos eventos realizados pela escola, fato que chama atenção se comparado às pesquisas que constatada a grande maioria de presença das mães nos eventos escolares (FREITAS, 2007; ALMEIDA, 2008; PORPHIRIO, 2008; REIS, 2008). Na pesquisa realizada por Abramovay & Castro (2003), em relação à escolaridade dos pais, as autoras ressaltam que:

Levando em conta a dependência administrativa da escola, percebe-se que os pais e mães de alunos das escolas privadas apresentam um nível de escolaridade bem mais elevado que os pais daqueles que estão nas escolas públicas, o que sugere má clivagem social entre alunos das duas dependências administrativas citadas.[...] Insiste-se que a pirâmide escolar dos pais de alunos de escolas públicas e privadas está invertida - enquanto a maioria dos pais de alunos das escolas privadas teve acesso ao ensino superior, poucos são os pais de alunos de escolas públicas que passaram do ensino fundamental. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p.83)

Em relação à escolaridade dos pais, responderam ao questionário 110 pais e 117 mães dos alunos residentes, constatamos que a maioria (58,0%) dos pais concluiu o Ensino Fundamental e 30% possui o Ensino Médio completo. Apenas 10,2% possui Ensino Superior e destes 1,8% o curso de Especialização (360 horas), a mais alta titulação encontrada entre os pais. Analisando a escolaridade das mães, vemos que ela é ligeiramente mais elevada que a dos pais, sendo que 52,7% concluiu o Ensino Fundamental e 21,8% o Ensino Médio, e que as mães com nível superior atingem o percentual de 18,5%, sendo que 7,0% possui Especialização (360 horas). Os dados mostram que, mesmo não sendo marcante, existe uma diferença, onde a mulher teve mais oportunidade de estudar, como mostra o Gráfico 2, a seguir:



**Gráfico 2 - Curso de mais alta titulação do pai e da mãe do aluno**

Estes dados sobre a escolaridade dos pais foram confirmados pelos questionários dos filhos e nos permitem constatar que predomina, de forma geral, a categoria dos que concluíram o ensino fundamental e, esta vem seguida por uma faixa expressiva que estudou somente até concluir o ensino médio. Dos 227 pais e mães respondentes, apenas 34 destes tiveram acesso ao ensino superior, o que nos indica que a maioria dos alunos residentes da EAFS, em tese, traz consigo uma menor bagagem cultural, motivando assim a escola, cenário desta pesquisa, instituição pública, a desenvolver e oferecer um ensino de qualidade, e também cursos de capacitação rápidos, envolvendo os familiares dos alunos, reforçando seu papel como espaço para o desenvolvimento do potencial dos alunos citados e suas famílias.

Abramovay & Castro, referem-se a pesquisa que indica que o efeito-professor pode anular o efeito-família. Rios Neto (2002), demonstra que não há propriamente determinismo quanto à influência do nível de escolaridade da mãe sobre o desempenho escolar de crianças e jovens, ainda que seja importante. Este autor indica, por meio de modelos de simulação, que o nível educacional do professor pode eliminar tal efeito, ou seja, que a escola pode ter um efeito mais importante na progressão escolar, em particular, nas primeiras séries, que o nível de escolaridade da mãe, quando os alunos dispõem de professores com boa formação. Assim, segundo o autor, se os melhores professores de escolas públicas lecionassem nas séries mais baixas e nas regiões e áreas de cidades onde os alunos sejam filhos de mães menos escolarizadas, o efeito substituição de equidade estaria sendo potencializado. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p.84).

Ao ser analisada a profissão dos pais dos alunos residentes da EAFS, observamos que a ampla maioria (70,5%) é composta por agricultores e que os quase 30% restantes dos pais possuem ocupações bastante diversificadas, totalizando cerca de 160 opções ocupacionais citadas. Dentre este leque bastante diversificado de ocupações, encontramos as de metalúrgico, mecânico, auxiliar de escritório, motorista, pedreiro, citadas de quatro a dez vezes; as ocupações de engenheiro agrônomo, funcionário público estadual, funcionário público municipal, representante comercial, marceneiro, que foram citadas duas vezes e as ocupações de pescador,

pintor, técnico em agropecuária, fisioterapeuta, eletricista, citadas apenas uma vez. Os dados revelam que a profissão da maioria dos pais dos alunos residentes da EAFS tem afinidade com o curso de técnico em agropecuária, concomitante com ensino médio, oferecido pela escola. Entre os agricultores existem os seguintes segmentos: arroteiros 25,7%; bananicultores 28,3%; plantadores de fumo 6,6%; criadores de aves 6,6%; de suínos 17,8% e criadores de bovinos/leite 15,1%.

Os dados nos revelam que o número de mães agricultoras, embora menor que o número de pais, é expressivo, tendo sido citado por 86 vezes, perfazendo a porcentagem de 37,9%, e superando aquelas mães que exercem a profissão do lar, que aparece 65 vezes ou 28,6% do total. Destacamos ainda onze citações de mães que são professoras (4,8%); e que foram citadas de 2 a 4 vezes as seguintes profissões: costureira, funcionária pública municipal, metalúrgica, faxineira, babá, assistente social; também aparecem com uma vez assinaladas as seguintes profissões: açougueira, agente educacional, agente de saúde, artesã, cabeleireira, esteticista, estudante, farmacêutica, laminadora, pescadora artesanal, pintora, supervisora escolar, técnico em enfermagem. A presença de uma segmentação sócio-ocupacional heterogênea configura o universo profissional dos pais dos alunos residentes da EAFS-SC, ainda que predomine a agropecuária como principal ocupação da maioria dos pais e mães. Cabe destacar que é expressivo o número de mães que exercem profissões ligadas à educação, serviços sociais e saúde, isto é, ocupações tradicionalmente destinadas às mulheres.

Segundo Lelis (2005, p.147), trata-se de profissões de caráter assistencial, muito procuradas há algumas décadas por segmentos das camadas populares e médias na busca por uma mobilidade social ascendente. Foram apresentadas aos pais as possíveis razões que influenciaram na escolha dessa escola, e em todas as opções o percentual foi superior a 90%, conforme ilustra a Tabela 12.

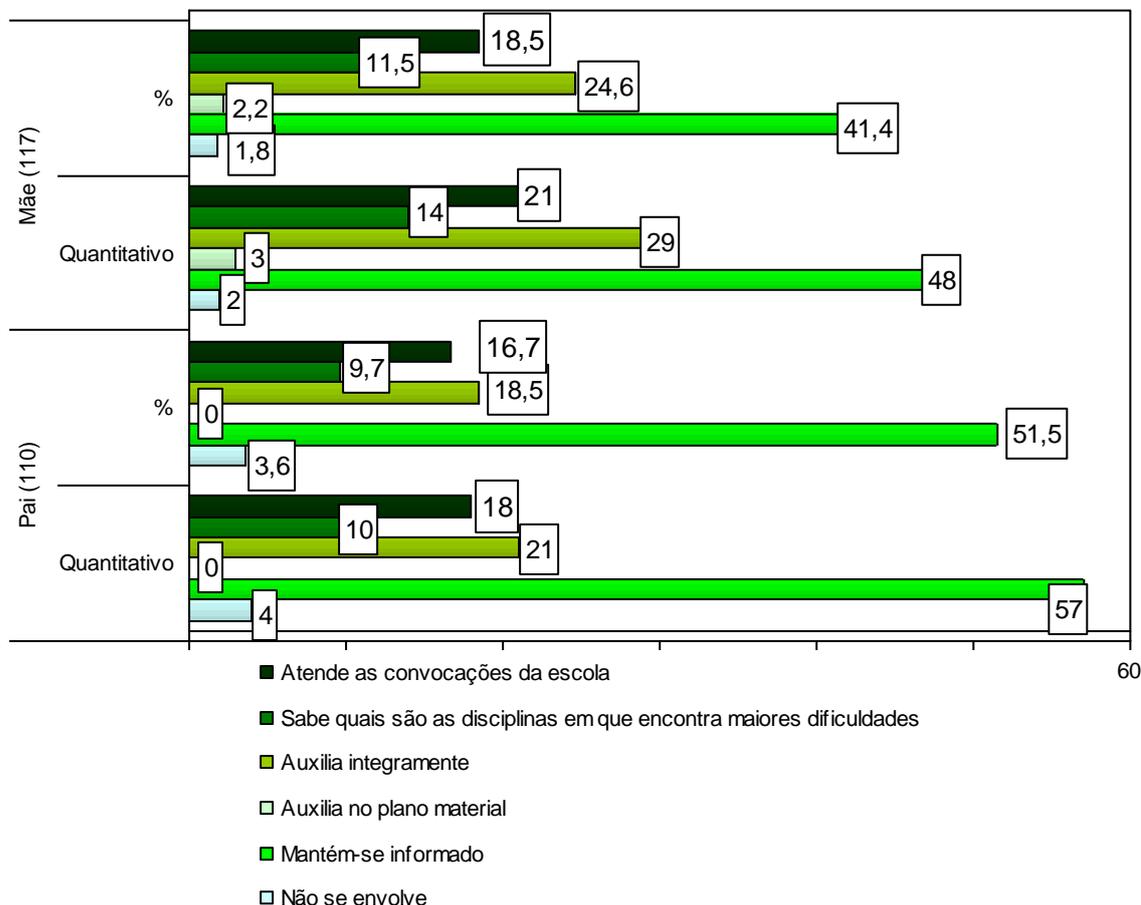
**Tabela 12 - Razões que influenciaram a escolha da EAFS - SC para seus filhos:**

<b>Razões que influenciaram a escolha desta escola</b>	<b>Sim</b>	<b>%</b>	<b>Não</b>	<b>%</b>
Método de ensino	224	98,7	3	1,7
É uma escola de prestígio	218	96,0	9	4,0
Possui alojamento para estudantes	222	97,8	5	2,2
Oferece boa formação cultural	225	99,1	2	0,9
Por ser melhor escola pública da região	224	98,7	3	1,3
Boa aprovação no vestibular	221	97,4	6	2,6
Garante o aprendizado de uma profissão	226	99,6	1	0,4
Parceira na educação do (a) filho (a)	223	98,2	4	1,8
Recomendação dos amigos	218	96,0	9	4,0
Recomendação de ex-alunos	221	97,4	6	2,6

Novamente observamos como é expressiva a participação do pai nas reuniões, e em muitas ocasiões é o casal que se faz presente em grande número, conforme ilustra o Gráfico 3.

A participação dos pais na vida escolar dos filhos mostra através dos dados que, tanto os pais quanto as mães mantêm-se informados, atendem às convocações da escola e em menor porcentagem, sabem em qual, ou quais disciplinas os filhos apresentam dificuldades (Gráfico 3). Em conversa informal com os pais, observamos que na maioria das famílias é o pai que tem habilitação para dirigir veículos, e as mães gostam de participar dos eventos da escola, assim além do casal participar muitas vezes trazem também outros parentes, (irmãos mais novos, avó

ou avô). Talvez este fato, e a distância entre a escola e a residência seja um fator que favoreça a presença dos pais e reduza o percentual de mães que visitem a escola.

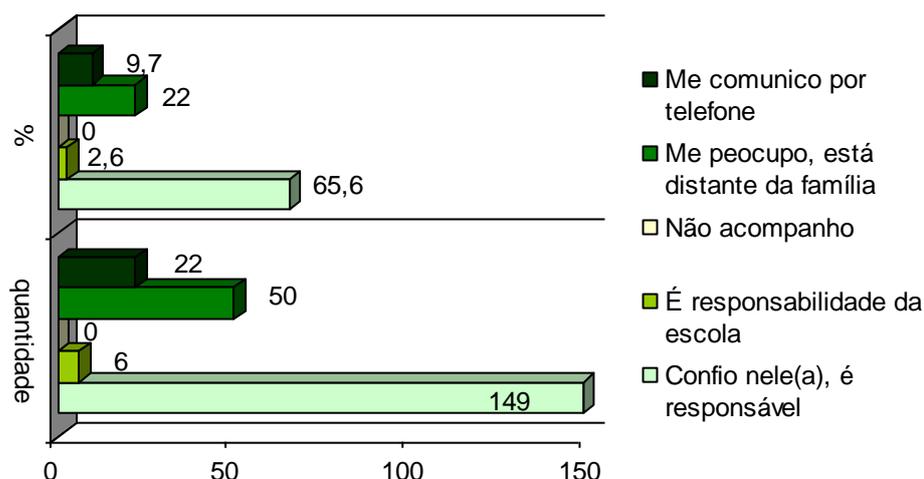


**Gráfico 3 - Participação do pai ou da mãe na vida escolar do aluno**

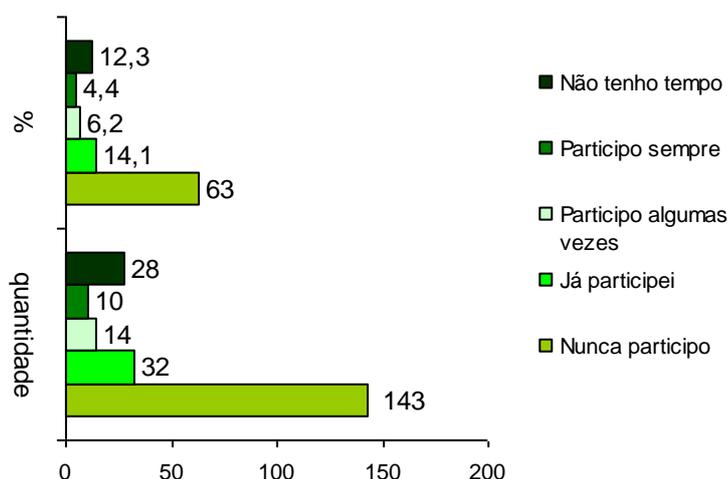
Quanto ao que a escola deve, na opinião dos pais, propiciar aos alunos, a opção mais citada (99,1%) foi: 'seja um bom profissional', mas todas as outras opções apresentadas foram citadas superando a porcentagem de 90%.

Quando questionados em relação ao fato do (a) filho (a) ser aluno (a) residente, 65,6 % dos pais demonstraram confiança na responsabilidade dos jovens que estarão distantes do ambiente familiar, conforme Gráfico 4, postura que contribui para a construção da autonomia do jovem.

Quanto à participação da família na escola, 94,7 % dos pais consideram importante esta parceria e 5,3% consideram que somente às vezes é importante. Questionados quanto à participação em trabalhos voluntários na EAFS, é expressivo o número de pais que nunca participaram, como mostra o Gráfico 5.



**Gráfico 4- Em relação ao fato do filho ser aluno residente**



**Gráfico 5 -Participação em trabalhos voluntários na EAFS**

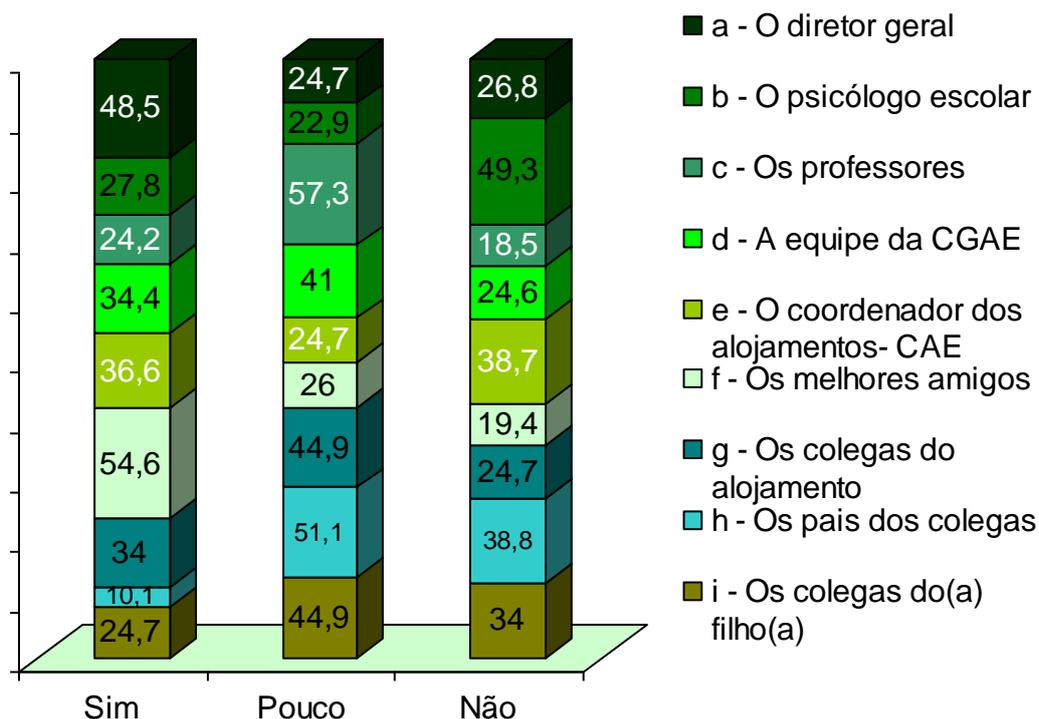
Solicitados a opinar sobre as reuniões de pais, 91,2% dos questionados entendem que as mesmas demonstram o interesse da escola e 8,8% ficaram divididos nas opções: não resolvem os problemas; necessárias, mas não têm tempo para participar; são boas na teoria, mas tem pouco retorno.

A maioria dos pais (62,1%) afirma que um dos pontos positivos das reuniões de pais, é a integração família e escola, e com 11% a 15% ficaram estas três opções: ajuda aos filhos; interação com os professores; conhecer a escola. E, no momento de citar os pontos negativos das reuniões de pais, 71,8% dos pais preferiram não opinar; 12,3% acham que a opinião dos pais não é ouvida; e, 15,9% acham que os pontos negativos residem no horário e nas datas das reuniões de pais.

Vale destacar a importância destes dados para que a CGE possa inovar, promovendo reuniões de pais, sem medos e ansiedades de parte a parte. Assim, poderiam ser acrescentadas dinâmicas com a participação dos pais, além de abrir espaços para que os mesmos possam dar sugestões e propor novos temas. Dessa forma, os dados levantados podem contribuir para que as reuniões de pais sejam realmente um evento mais participativo, eficaz e prazeroso.

Constatamos que, o Projeto Político Pedagógico da EAFS é conhecido por 61,8% dos pais, mas existe um percentual de 38,2% que dizem ainda não o conhecer.

Ao serem questionados sobre o conhecimento que têm das pessoas que convivem com seus (suas) filhos (as), (colegas, pais dos colegas, colegas de alojamento, os melhores amigos, coordenador dos alojamentos (CAE), a equipe da CGAE, os professores, o psicólogo escolar, o diretor geral), as categorias apresentadas foram: **Sim - Pouco - Não**, conforme apresenta o Gráfico 6, a seguir:



**Gráfico 6 - Conhecimento sobre as pessoas que convivem com o aluno (em %)**

Em sua maioria os pais comparecem na EAFS para reuniões de pais (121) ou quando convocados (94), sendo 61% dos pais comparecem nas reuniões organizadas pela escola, e 39% somente quando são convocados. Ao serem questionados sobre a principal fonte de informação sobre o desempenho escolar do (a) filho (a), 33,5% dos pais declarou ser o próprio (a) filho (a), 26,0% através do boletim escolar, 17% quando participam de reunião de pais, 10% dizem ser através do Setor de Orientação Educacional e, 13,5% recebem a informação com os professores.

Na questão ‘como reagem quando os (as) filhos (as) apresentam baixo desempenho escolar’, 58,6% é o percentual de pais que pressionam a escola; 20,3% declaram que o (a) filho (a) não tem resultados ruins; já 5,0% oferecem incentivos materiais, oferecem apoio nos estudos; 8,2% impõem castigos e, 7,9% investigam o problema, tentam conversar e aconselhar o (a) filho (a).

Questionados sobre o tipo de dificuldade que a escolarização dos (as) filhos (as) impõe, 77,1% responderam que não encontram dificuldade, 12,3% afirmam que realizam

trabalho extra, 8,8% renunciam a atividades de lazer e, 1,8% dos pais garantem que a maior dificuldade é de o (a) filho (a) estar distante da família.

Neste trabalho, questionamos se a participação da família na escola é importante e, 21,1% acham que não é necessário participar, mas, 78,9 % consideram que a participação da família é essencial e, deram as seguintes sugestões: reuniões mais frequentes, final de semana com a família na escola, Festival de Folclore, Palestras (principalmente sobre relações humanas), Campeonatos esportivos entre pais, alunos e professores, criação de um Círculo de Pais e Professores, Hora do Talento, Olimpíadas com toda a comunidade escolar EAFS, promover trabalhos voluntários, (Oficinas com a participação dos pais), criação de Escola de Pais.

### 2.3. Conhecendo O Corpo Docente da Eafs

Atualmente o corpo docente da EAFS é composto por 38 (trinta e oito) professores, sendo a maioria, 26 (vinte e seis), do sexo masculino e 12 (doze) do sexo feminino. No período da pesquisa, 5 (cinco) professores estavam em Licença Capacitação ou em Licença Saúde. Dos 33 (trinta e três) professores que receberam o instrumento da pesquisa, em forma de questionário, somente 20 (vinte) o devolveram respondido, portanto são estes que formam a população alvo desta pesquisa.

Com a finalidade de retratar o universo dos professores do ensino técnico e do ensino médio da EAFS, nesta pesquisa, realizada no ano letivo de 2008, apresentamos as análises que correspondem somente ao número de respondentes.

No quesito sexo, contata-se que na Instituição, há um número maior de docentes do sexo masculino entre os docentes pesquisados, confirmando a predominância de homens entre os docentes da EAFS, conforme indica a Tabela 13 a seguir:

**Tabela 13 - Proporção de professores por sexo**

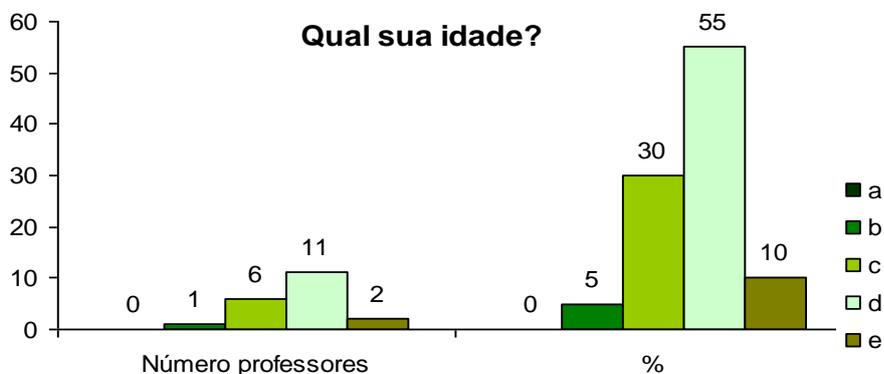
Qual o sexo?	Nº	%
Masculino	15	75
Feminino	05	25

Dos professores respondentes, 12 (60%) ministram aulas no ensino técnico e, 8 (40%) ministram aulas no ensino médio. Sendo que os primeiros ministram aulas de disciplinas profissionalizantes e os últimos citados, ministram aulas de formação geral

Em relação ao tempo que trabalham na Instituição, dentre os respondentes, 5, (25%) tem 5 anos ou menos, e, 15, (75%), tem de 6 a 15 anos de trabalho na EAFS. Assim, o corpo docente em sua maioria prestou concurso público em 1994 e assumiu suas funções em 1995, sendo que a EAFS tem praticamente o mesmo tempo na área da educação, pois completou 15 anos no mês de abril de 2008. Constatamos que, somente 4 (20%) dos professores investigados, possuem experiência profissional anterior na rede federal de ensino. A maioria dos professores está na instituição desde a sua criação, o que certamente favorece um sentimento de identificação e pertença à instituição, com reflexos positivos para um bom clima escolar.

Todos os professores respondentes trabalham em regime de Dedicção Exclusiva (DE). Este regime de trabalho é um diferencial da rede federal de ensino, pois permite ao professor trabalhar somente em uma escola, interferindo significativamente na qualidade do ensino ministrado.

Constatamos que é expressivo o número de professores, 6 (30%) dentre os pesquisados, que se encontra na faixa etária de 31 a 40 anos, e, de 41 a 50 anos 11 (55%) e com 50 anos ou mais 02, (10%); sendo que somente 1 professor (5%), está com 29 anos de idade, conforme Gráfico 7.

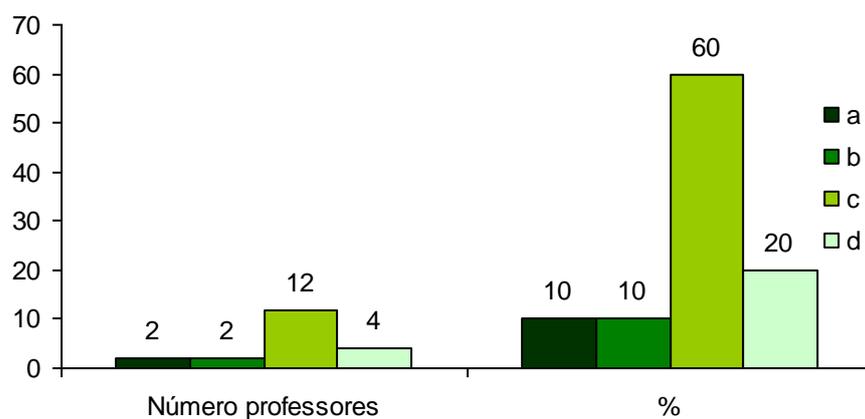


**Gráfico 7 - Faixa etária dos docentes da EAFS**

a) Até 24 anos.	b) De 25 a 30 anos.	c) De 31 a 40 anos.
d) De 41 a 50 anos.	e) De 51 anos ou mais.	

Questionados quanto ao curso de mais alta titulação que possuem, 4 professores possuem doutorado, 12 professores (60%) possuem mestrado, 2 professores (10%) possuem especialização (360 horas) e, 2 professores possuem graduação, como mostra o Gráfico 8.

### Corpo Docente da EAFS



**Gráfico 8- Curso de mais alta titulação dos docentes da EAFS**

a) Graduação	b) Especialização (360 h)
c) Mestrado	d) Doutorado

Com relação às Instituições onde os professores concluíram o curso superior, observamos que, 5 (25%) concluíram o ensino superior em Instituições particulares e 15 (75%) em Instituições públicas federais. Este dado pode ser interpretado como um diferencial de qualidade de formação do corpo docente, visto que a rede federal possui cursos melhores conceituados do que a ampla maioria das instituições privadas.

Os professores respondentes avaliam o ensino médio e o ensino técnico oferecido na EAFS da seguinte maneira: 5 que corresponde 25% acham que é bem integrado, havendo clara vinculação entre as disciplinas; 12 numa porcentagem de 60%, caracteriza como relativamente integrado, já que as disciplinas se vinculam apenas por áreas de conhecimentos afins e, 3 correspondendo a 15%, considera o ensino pouco integrado, já que poucas disciplinas se interligam.

Solicitados a indicar as características que melhor representam o perfil de seus alunos na EAFS, a expressiva maioria (90%) traça o perfil de seus alunos como, estudiosos, educados, participativos e esforçados em sua maioria, sendo inexpressiva a porcentagem de alunos desinteressados, agressivos, agitados ou arrogantes. Portanto, se comparados com alunos de outras escolas, os alunos da EAFS apresentam atitudes de adaptação, desempenho e participação na dinâmica escolar.

Os professores respondentes foram unânimes (100%) em considerar importante a participação da família na escola e concluem que a atitude mais freqüente das famílias de seus alunos em relação à escolaridade dos filhos é a de estar presente na escola somente quando são chamados ou nas reuniões de pais.

Sobre o Regulamento Disciplinar da EAFS, somente 04 (20%), opinaram que o mesmo está adequado à realidade da escola, 16 (80%), consideram que não está adequado à realidade atual da escola. Salientamos que antes de concluirmos nosso trabalho já estava sendo reformulado o Regulamento Disciplinar e passará por avaliação do Conselho Diretor.

No quesito, reuniões de pais da EAFS, 08 (40%) acreditam que, demonstram o interesse da escola, e 12 (60%) optaram por sugerir que as reuniões de pais deveriam desenvolver dinâmicas com participação de pais e professores. Constatamos junto ao corpo docente questionado que, há um melhor desempenho escolar nos alunos em que a família está mais integrada à escola. Assim, consideram que é necessário desenvolver atividades que busquem maior participação da família na escola e sugerem atividades extraclasse, maior número e diversificação de oficinas, palestras, teatro, canto, escola de pais, com o objetivo de uma maior integração, escola, família e aluno.

Quanto à participação do docente em trabalhos voluntários na EAFS, dizem os questionados que, 10 (50%) participaram algumas vezes, e os outros 10 (50%) declaram que sempre participam voluntariamente em oficinas, monitorias, palestras, Dia de Campo...

Todos os respondentes (100%) conhecem e frequentam os setores da CGAE; a coordenadoria CGAE, o Setor de Orientação Educacional (SOE), o Setor da Saúde, o Setor de Alimentação (refeitório, cozinha), mas apenas 8 (40%) conhecem ou foram até os alojamentos dos alunos da EAFS. Questionados se conheciam o coordenador dos alojamentos (CAE), todos afirmaram conhecer o mesmo; mas afirmaram não conhecer os pais, os professores e os alunos que foram eleitos para participar do Conselho Disciplinar, o que justifica uma maior divulgação quando da escolha dos mesmos, porque é importante a atuação deste Conselho junto a CGAE.

Quanto à média de conhecimento dos pais dos alunos, para os professores está na seguinte proporção, conforme a Tabela 14.

#### **2.4. Integração Escola e Família: Atividades Motivadoras**

Estudando o processo de integração da EAFS-SC com as famílias dos alunos residentes, buscamos compreender as dificuldades que se estabelecem neste campo e identificar as possibilidades de melhoria desta relação.

**Tabela 14- Média de conhecimento professores e pais de alunos**

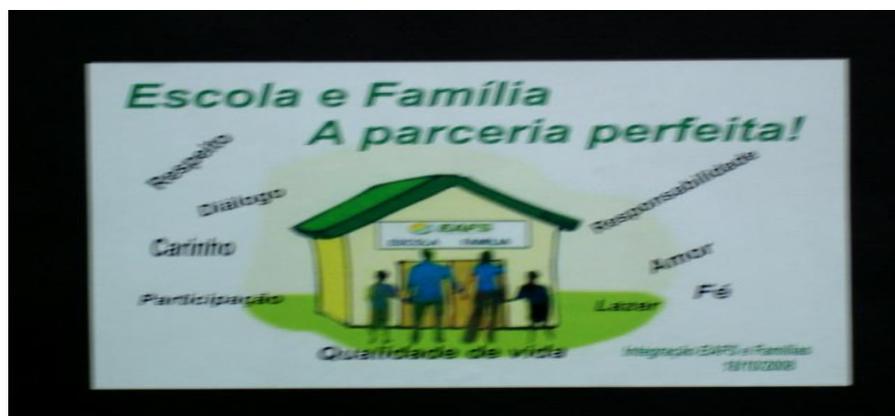
Você conhece os pais de seus alunos?	Nº	%
100% dos pais	0	0
50% dos pais	8	40
+ de 50% dos pais	5	25
- de 50% dos pais	7	35
Não conheço nenhum dos pais	0	0

## 2.5. Integração Escola e Família: Atividades Motivadoras

Nos primeiros encontros com os familiares dos alunos residentes, em reuniões de pais, ao dialogar com os mesmos, observamos que havia vontade de participar mais ativamente na escola, entretanto os pais não participam porque não são convocados. Por outro lado, constatamos que a escola chamava a família somente para reuniões de pais. As reuniões de pais não possuíam um poder de atração das famílias, pois eram realizadas com métodos "um tanto" conservadores, restrita a fornecer informações da instituição, dos alunos e após a reunião a entrega dos boletins, com os pais apressados para retornar a seus lares e seus afazeres.

A Coordenadoria Geral de Ensino-CGE, ao tomar conhecimento do objetivo do nosso trabalho, tornou-se motivada a participar da investigação. Através de toda a sua equipe, a CGE forneceu o apoio necessário, inserindo o tema da pesquisa em pautas de reuniões, tanto pedagógicas quanto em reuniões de pais.

Como mencionamos, na reunião do mês de maio/2008, ao expor aos pais o interesse da nossa pesquisa os mesmos sugeriram que, fosse programado, para outubro/2008, o 1º Encontro de Integração Escola e Família, e inclusive na mesma reunião surgiu e foi aprovado o slogan: “ESCOLA E FAMÍLIA, A PARCERIA PERFEITA”, como ilustra a Figura 6.



**Figura 6.** Cartaz do 1º Encontro de Integração, Escola e Família, a Parceria Perfeita! (18-10-2008)

Com o apoio e colaboração da CGE, dos alunos das 1<sup>as</sup> e 2<sup>as</sup> séries (08 turmas de alunos) foi organizado para 18 de outubro de 2008, o ‘dia da integração escola e família’, com a seguinte programação: Reunião de Pais às 9 horas (Figura 7) e logo após a entrega dos boletins. A CGAE organizou um almoço a todos os participantes (pais, alunos, servidores). Os alunos na disciplina de Artes, pesquisaram em Folclore e resgataram os seguintes brinquedos: Bilboquê, bambolê, corda, amarelinha, cinco marias, io-iô, pião, pernas-de-pau, etc...Os professores de Educação Física e das Oficinas, organizaram os jogos esportivos e, em salas previamente organizadas havia jogos de: truco, xadrez, canastra.



**Figura 7.** Reunião de pais, em 18-10-2008.

Durante à tarde, chamou a atenção à participação de pais, professores, técnicos administrativos, alunos, todos brincando, pulando corda, jogando ‘cinco-marias’ (foram confeccionados 180 jogos de ‘cinco-marias’ distribuídos aos participantes). O mais importante no evento foi o clima de harmonia e alegria estampado no rosto de cada participante. E, os filhos admirados, alguns emocionados ao verem como os pais eram práticos nas brincadeiras que eles mal conheciam (Figuras 8 e 9).



**Figura 8.** Pai e filha, pulando corda...



**Figura 9.** Pais, alunos e professores, jogando xadrez

Cabe destacar que os pais estavam encantados com a atividade, pois perceberam que tempo é questão de preferência e, é gratificante brincar com os filhos adolescentes. A participação da equipe do CGAE, de professores e alunos na organização do evento foi muito importante, pois propiciou, antes ainda da chegada dos pais, atividades de integração com a comunidade, como que reencantando o espaço escolar (Figura 10) .



**Figura 10.** Servidores e familiares organizando o Encontro

Para o encerramento, os pais trouxeram bolos, pães, doces e salgados e a escola patrocinou o café (Figura 11). A confraternização propiciou mais uma oportunidade de integração e conagração, promovendo o distencionamento do ambiente escolar. Conseguimos patrocínio de 70 camisetas com o slogan: Escola e Família, a parceria perfeita!, que foram sorteadas durante os jogos e brincadeiras.

Este 1º Encontro de Integração atingiu o objetivo, fazendo parte do calendário escolar EAFS de 2009: Integração Escola e Família, sendo mais uma possibilidade de integração. A escola com a promoção desse evento reconhece a importância da parceria escola-família e se compromete a construí-la em um clima de harmonia e descontração, visando também a melhoria do desempenho escolar dos jovens.

A partir deste encontro, houve uma mudança de postura e valorização do espaço da reunião de pais com possibilidade de integração com a família. Assim, com base no livro, Reunião de Pais, sofrimento ou prazer, a equipe da CGE se propôs a inovar as reuniões de pais com dinâmicas em que pais e professores participem ativamente.



**Figura 11** - Organizando o café de encerramento do 1º Encontro de Integração

Ao mostrarmos através das fotos a seguir, (com permissão para expô-las), o desenvolvimento do 1º Encontro de Integração Família e Escola, constatamos que tanto escola quanto família têm o objetivo de integrar, necessitando apenas, motivação e, esta é uma das possibilidades de integração que sugerimos com a realização deste nosso trabalho.

Constatamos que este '1º Encontro de Integração, Escola e Família' foi portador de alegria e motivação a todos os participantes, familiares, professores, técnicos administrativos, coordenadores, enfim a toda a comunidade escolar. Assim, este evento já faz parte do calendário escolar EAFS e confirma que sua realização contribuiu para viabilizar e intensificar uma maior afinidade entre alunos, professores, pais e técnicos administrativos.

Antes da conclusão deste trabalho, registramos a realização do 2º Encontro de Integração Escola e Família na EAFS, salientando que a presença de pais foi superior ao esperado, iniciando com a reunião de pais, esta já com a participação de alguns pais sugerindo e opinando, inclusive com solicitação a CGE que, para o próximo ano letivo o evento seja realizado no Ginásio de Esportes da Escola, por ser um espaço mais amplo. Durante todo o dia os pais, servidores da escola e alunos participaram das brincadeiras e esportes e, novamente foi um sucesso o café de encerramento com doces e salgados ofertados pelos familiares dos alunos.

## **2.6. ESCOLA E FAMÍLIA: Uma Parceria em Construção**

Ao iniciarmos a pesquisa sobre a integração escola e família dos alunos residentes da EAFS, tínhamos a concepção de que a maioria das famílias não queria estar presente na escola com frequência, ou não atribuía importância a esta presença mais frequente. Reconhecíamos, ainda, que eram muitas as dificuldades que impediam uma presença maior dos pais na escola, tanto de ordem financeira, quanto geográfica, pela distância e ainda profissional, pois requeria o abandono de atividades laborais para poder comparecer nas reuniões de pais.

Considerávamos negativo o distanciamento físico entre a família e os alunos residentes, já que os mesmos estão em uma faixa etária que, na visão de muitos estudiosos da adolescência, norteadora por muitos conflitos e transformações corporais, comportamentais e psicológicas. Entretanto, percebemos no decorrer deste trabalho que as famílias sendo motivadas, gostam de estar na escola e correspondem sempre que são chamadas a participar.

Como a proposta deste trabalho era investigar o processo de integração da EAFS com as famílias dos alunos residentes para compreender as dificuldades que se estabelecem neste campo e assim poder identificar as possibilidades de melhoria desta relação, foi necessário

envolver o público alvo na investigação de forma mais participante, ou seja, os alunos residentes na Casa do Estudante da EAFS, os pais ou responsáveis destes alunos e os servidores da EAFS, (Técnicos Administrativos e Professores), que prestavam atendimento aos educandos.

Procuramos identificar a existência de dificuldades no processo de integração escola e família dos alunos residentes da EAFS, com base nas respostas dos questionários semi-estruturados que encaminhamos aos alunos residentes, aos pais destes alunos, aos professores e a equipe de servidores da CGAE. Cientes das dificuldades encontradas, foi possível fazer uma análise dos mecanismos adotados pela EAFS para promover a integração com as famílias dos alunos residentes, procurando identificar os principais motivos que possam causar o afastamento dos familiares, dos alunos citados, da escola. Entendemos que a integração escola-família é importante na manutenção da qualidade do ensino. Neste sentido, buscamos pesquisar os fatores que aproximam ou afastam as famílias da escola e as estratégias que podem facilitar esta aproximação.

A EAFSombrio tem em seu calendário escolar, quatro datas para reuniões de pais, sendo a primeira no início do ano letivo, esta é realizada num primeiro momento com os pais dos alunos das primeiras séries, para um contato maior com todos os envolvidos com a EAFS, e num segundo momento é realizada a reunião com os pais dos alunos das segundas e das terceiras séries, nesta reunião todos os pais recebem o calendário escolar da Escola; a segunda reunião é realizada no mês de maio, com comentários sobre desempenho e notas parciais, pois a EAFS adota o sistema semestral de notas, e como consta no calendário escolar, nesta 2ª reunião os pais permanecerão todo o dia para o *2º Encontro de Integração, Escola e Família*, a terceira reunião é realizada no mês de agosto, com a entrega das notas do 1º semestre e a quarta no mês de outubro.

No decorrer deste trabalho, observamos que, um dos fatores que influenciavam na baixa frequência dos pais nas reuniões seria a pouca motivação junto aos alunos, sendo que muitos deles consideravam "*pagar mico*" a presença dos pais na escola, conforme bate-papo nas rodas de conversas. Envolver os alunos na organização do encontro de pais e discutir com eles a importância da participação dos pais foi uma estratégia acertada que demonstrou sua eficácia. Hoje estes mesmos alunos, auxiliam na programação do encontro e comentam o quanto é importante este momento de lazer com seus familiares na escola.

No desenvolvimento deste trabalho, sempre dialogamos com a equipe de trabalho da CGE, onde se percebe a seriedade em buscar sempre o melhor na educação. Observamos que ao estabelecer a pauta para as reuniões de pais, a mesma era assim estabelecida: 1) Boas vindas aos pais; 2) informes administrativos; 3) informes pedagógicos; 4) agradecimentos aos pais pela presença e encaminhamento dos mesmos para a entrega dos boletins pelos professores conselheiros, e a maioria dos pais, apressados para retornar para casa.

Quando os pais foram questionados se a participação da família na escola é importante, 78,9% deles consideraram que a participação da família é essencial e deram sugestões conforme consta no capítulo II, sendo que observamos o interesse em inovar as reuniões de pais com dinâmicas envolvendo-os e dando chances de expor opiniões e sugestões em assembléia.

Ao dialogarmos sobre o assunto com a equipe da CGE, constatamos o interesse da mesma em interar-se das sugestões dos pais respondentes e prontamente montaram um esboço com uma nova estrutura para as próximas reuniões de pais. Sugerimos e passamos às mãos da supervisão de ensino, o livro: *Reunião de pais, sofrimento ou prazer?* A obra, segundo as autoras, não é um livro de leitura sobre reunião de pais e sim, um livro de trabalho com muitas sugestões e atividades práticas para preparar e organizar uma reunião de pais (ALTHUON, ESSLE & STOEBER, 2003).

Vimos, que a realização do **1º Encontro de Integração**, que por sugestão dos pais, usou o slogan: **Escola e Família, a parceria perfeita!**, efetivado com o apoio e participação da CGE e da CGAE, foi um passo importante na consolidação de uma parceria mais efetiva entre a escola e a família. A continuidade desta atividade de integração Escola e família, no ano letivo de 2009, já está inserida no calendário escolar da EAFSombrio. Salientamos que o 2º encontro de integração 'Escola e família, a parceria perfeita' foi realizado no dia 20 de junho de 2009, surpreendendo toda a comunidade escolar pelo número de familiares e servidores participantes, participando de todas as atividades inseridas na programação.

Em rodas de conversa com os alunos e alunas residentes, constatamos que os mesmos entenderam, após a realização deste encontro, que a presença de seus pais e familiares na escola não tem mais a conotação de "*fiscalização*" e sim um momento de carinho, apoio e lazer. Comentam que há muito tempo não viam seus pais e irmãos, brincando juntos. A atividade, por propiciar a integração também entre pais e filhos, de forma lúdica e descontraída, tornou mais prazeroso o retorno semanal, ou mensal a suas residências.

Segundo Parolin (2005), à medida que a sociedade vai se tornando mais complexa, maiores são as redes relacionais e os conseqüentes resultados dessas relações. Antigamente, a tarefa de construir valores e atitudes era exclusivamente da família. Hoje, as crianças vão cedo para as creches, berçários e escolas de Educação Infantil, originando uma nova filosofia para os educadores e para escola, que é a grande parceira da família. A escola é uma instituição potencialmente socializadora. Ela abre um espaço para que os aprendizes construam novos conhecimentos, dividam seus universos pessoais e ampliem seus ângulos de visão assim como aprendam a respeitar outras verdades, outras culturas e outros tipos de autoridade. (PAROLIN, 2005, p.61).

Como constatamos uma alta porcentagem de alunos (75%) que residem na zona rural, e que o universo profissional dos pais destes alunos é predominantemente agrícola, percebemos que estes são fatores que dificultam a ida dos pais à escola, devido à distancia e ao fato de que a ida à escola significa o abandono de uma série de tarefas laborais importantes para a sobrevivência do empreendimento familiar. Porém quando os pais estão motivados e reconhecem a importância da sua presença para o bom desempenho dos filhos, eles correspondem participando e colaborando. Percebemos que nas reuniões de pais é expressiva a presença de casais, que atendem às convocações da escola e que, ambos mantêm-se informados sobre a vida escolar do filho. Este fato é confirmado pela resposta aos questionários, pois numa porcentagem de 94%, os pais consideram importante a participação da família na escola. Vimos que quanto à composição familiar, a maioria dos alunos residentes (78%) vive em famílias nucleares simples, com pais e irmãos, sendo que 16% têm avó ou o avô residindo com a família. Quanto à renda mensal familiar, 70% das famílias estão na faixa de até 5 salários mínimos.

Quanto às reuniões, a maioria dos pais as considera boas, mas acham que na teoria não têm retorno, considerando como ponto negativo: não ter um tempo para a opinião e sugestões dos pais. E, os professores também deram como sugestão que nas reuniões fossem desenvolvidas dinâmicas envolvendo pais e professores.

Quanto a sugestões, as mais citadas por pais, professores e equipe da CGAE foram: criar Escola de Pais, criar uma Associação de Pais e Professores, promover visitas das famílias à Escola, convidar os pais para participarem das Oficinas, como monitores ou simplesmente para participar, promover finais de semana com a família na escola, Festival de Folclore, Palestras, principalmente sobre Relações Humanas, Campeonatos esportivos entre pais, professores e alunos, Hora do Talento e motivar a realização de trabalhos voluntários.

O público alvo desta pesquisa contribuiu e enriqueceu a mesma com suas valiosas sugestões, sendo que estas foram relacionadas para as duas Coordenadorias, CGE e CGAE e já estão sendo incluídas em vários projetos da Escola.

Os alunos residentes EAFS, não trazem experiência de internato. Em sua maioria por residirem em zona rural, freqüentaram o ensino fundamental em escolas das pequenas comunidades, onde todos se conhecem e mantém um círculo de amizade. Assim, alguns levam um período maior de adaptação e incorporar os hábitos sociais próprios dos que vivem em regime de internato. Na EAFS cada alojamento tem de 12 a 16 alunos residentes, cada um traz a bagagem distinta de cultura, convivência familiar e social. Em rodas de conversas, o que os próprios alunos consideram mais importante para uma melhor adaptação é o respeito, a responsabilidade e o companheirismo.

Praticamente 50% dos alunos valem-se dos computadores da EAFS para realizar seus trabalhos, pois não possuem este bem em suas residências. Verificando os dados, vemos que os alunos residentes (84%) dizem ficar à vontade no alojamento, e que formam muitas amizades. Entretanto, apesar de persistir uma visão positiva da escola, não podemos deixar de destacar que 21% dos alunos residentes investigados haverem declarado que ficam entediados e 20% que só permanecem alojados porque precisam estudar. O ponto negativo de viver em alojamento, mais citado (43,5%) é ficar distante da família, sendo que (39,5%) consideram negativo conviver com muitos outros colegas no mesmo espaço.

Residir no alojamento para estes jovens, apesar dos pontos negativos, constitui-se em uma experiência enriquecedora para a maioria dos jovens investigados, pois amplia seu círculo social, incentiva a socialização e a convivência, fortalece a capacidade de tolerância e adaptabilidade a novas situações, que pode se transformar em uma habilidade a mais no mercado de trabalho.

Observamos no decorrer do trabalho que embora a adolescência tenha sido considerada como uma fase de crise, dificuldades de adaptação e conflitos, os alunos residentes dizem que a experiência do internato é vivenciada como um amadurecimento. Muitos deles preocupam-se com os gastos de seus familiares e buscam estudar e superar as dificuldades de sua trajetória no internato. Estes jovens demonstram, ainda, que estão mais perto de suas famílias do que podemos imaginar e, se buscam bons resultados é em decorrência desta forte ligação familiar e valorizando a possibilidade de formação profissional pensando em melhoria na qualidade de vida.

Confirmamos a importância do acompanhamento familiar na vida escolar do filho, e enfatizamos a influência da relação família e escola para alcançar o sucesso escolar. Mas, lembramos também que, segundo autores citados neste trabalho, nem sempre é necessária a presença dos pais para interagir com a escola do filho, pois para que exista de fato autoridade dos pais é necessário segurança e forma de agir somados ao carinho e ao amor.

Esta constatação em momento algum contradiz a tese da importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos, lembra que é necessária a ampliação da concepção desta participação. Sabemos que o envolvimento da família é importante, principalmente para melhorar a educação e resolver problemas sociais, transformando o capital cultural em capital social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal estudar o processo de integração da EAFS-SC com as famílias dos alunos residentes, buscando compreender as dificuldades que se estabelecem neste campo e identificar as possibilidades de melhoria destas relações. A investigação incidiu sobre os quatro segmentos que compõem a comunidade escolar: os alunos residentes na Casa do Estudante, os pais ou responsáveis destes alunos, professores e equipe da CGAE - Coordenadoria de Assistência ao Educando, envolvidos no atendimento aos educandos. Além da investigação propriamente dita, o objetivo deste trabalho era o de, após analisar os mecanismos adotados pela EAFS no que tange às relações família-escola, tentar uma maior aproximação dos pais com a Escola buscando desenvolver uma política de integração escola e família mais efetiva e de caráter institucional.

Nossos pressupostos iniciais apontavam para um quadro em que grandes dificuldades permeavam a relação da família com a escola, e que os pais, devido a uma série de fatores concretos, não freqüentavam a escola tanto quanto era desejável e, portanto, participavam pouco da formação dos filhos que estudavam em regime de internato. Entretanto, tão logo iniciamos a investigação, constatamos nosso equívoco, pois percebemos que as famílias quando motivadas pelos profissionais da escola ressignificam sua presença na instituição e passam a participar de forma mais ativa na vida escolar dos filhos. As famílias superam enormes dificuldades para intensificar sua presença na escola, comparecendo às reuniões e atividades propostas, e correspondem positivamente sempre que são chamadas a participar, demonstrando que gostam de estar na escola e pretendem minimizar o distanciamento físico entre a família e os alunos residentes.

Constatamos a importância da integração da família e da escola e do papel que estas desempenham, quando compartilham ações comuns, no sucesso escolar dos jovens, facilitando a sua adaptação ao regime de internato. Assim, é possível minimizar e superar as dificuldades encontradas e ampliar as inúmeras possibilidades para que a relação família-escola se intensifique. Nesse sentido, ao investigar os fatores que aproximavam ou afastavam as famílias da escola e as estratégias que poderiam facilitar esta aproximação, pretendíamos colaborar para a instituição de uma política de integração família e escola. Nossa pretensão é que as mudanças sugeridas pelos respondentes, pais, alunos e docentes, muitas já em desenvolvimento por iniciativa da CGE, tornarão cada vez mais eficiente o processo de integração escola e família.

Para o estabelecimento de estratégias de favorecessem a integração família e escola foi importante o trabalho desenvolvido com os alunos, para que estes valorizassem a presença dos pais e a incentivassem. Também foi fundamental o diálogo estabelecido com a equipe de trabalho da CGE, seu interesse em inovar as reuniões a partir das sugestões dos pais, instituindo um clima de parceria. A colaboração dos pais foi essencial, não só com a presença nas reuniões e as respostas aos questionários, mas com sugestões que ampliavam o papel das reuniões, antes apenas informativas e depois mais dialógicas, lúdicas, dinâmicas e interativas.

Por sugestão dos pais, estamos encaminhando às Coordenadorias de Ensino e do Atendimento ao Educando, subsídios para que seja criada uma Escola de Pais e a Associação de Pais e Mestres, como formas de buscar e promover oportunidades de encontros positivos entre pais e professores.

A partir da investigação, novas formas de interação foram instituídas integrando às reuniões aspectos formativos e lúdicos que trouxeram um novo significado as reuniões transformadas em **encontros de Integração**. O slogan sugerido pelos pais - **Escola e Família, a parceria perfeita!** -, mais que um lema, tornou-se uma prática efetiva de apoio e

participação mútuos, envolvendo a CGE, a CGAE, a família e os próprios alunos. Nestes encontros, as atividades lúdicas e a descontração traduziam o carinho e a ligação entre pais e filhos.

Um problema levantado por alunos e seus pais, e que dificulta a adaptação dos jovens ao regime de internato, reside no elevado número de alunos por alojamento. Como a procura é sempre maior que a oferta, e que os pais imploram pela permanência do filho na casa do estudante, este não é um problema de fácil e rápida solução. Entretanto, como o projeto do alojamento feminino já está aprovado, reafirmamos a importância de ampliar também o alojamento masculino, possibilitando um número menor de alunos por alojamento, favorecendo o convívio entre os jovens e garantindo também melhores condições para o estudo.

Confirmando o fato de que a adolescência é uma fase da vida em que o jovem inicia seu processo de autonomia e independência em relação à família, este processo é reforçado pela situação dos jovens investigados que devido ao regime de internato ficam longos períodos distantes de sua família. Entretanto o acompanhamento familiar permanece imprescindível para a superação das crises, dificuldades e conflitos comuns a esta faixa etária e assim a escola deve facilitar e incentivar este vínculo, viabilizando a aproximação da família com a escola. Desse modo, a experiência do internato pode ser vivenciada pelos jovens e suas famílias como um amadurecimento, minimizando os aspectos negativos que o afastamento da família e as dificuldades de adaptação podem gerar.

O objetivo deste estudo era comprovar que a maior integração família-escola contribui, favoravelmente, para o processo de independência do jovem que conclui o ensino médio e o ensino profissionalizante, imprescindível para a formação de adulto maduro, equilibrado, com chances de brigar por uma vida feliz. Assim, podemos confirmar a importância do acompanhamento familiar na vida escolar do filho, e enfatizar a influência da relação família e escola para alcançar o sucesso escolar.

Cabe destacar que para que o jovem perceba que existe, de fato, a autoridade e preocupação dos pais, nem sempre é necessária a presença física destes na escola do filho, ainda que esta seja sempre desejável. O acompanhamento paterno pode ser feito à distância, desde que haja real interação com a escola, e que a relação com os filhos seja plena de segurança na forma de agir, somada ao carinho e ao amor. Obviamente, ressaltamos a importância capital da participação dos pais na vida escolar dos filhos, e que se esta puder dispor da maior presença física possível isto é o ideal, mas lembramos que é necessário ampliar a concepção desta participação.

Comprovamos ainda que a qualidade de ensino e a imagem de prestígio da EAFSombrio, comum às escolas da rede federal, ampliam as chances do jovem adquirir e acumular capital cultural, que por sua vez, é mais facilmente transformado em capital profissional. Desta forma o jovem tem facilitado seu acesso a oportunidades de trabalho com melhor remuneração, bem como tem ampliadas suas chances de construir trajetórias escolares mais longas com o ingresso no ensino superior.

Com a realização deste estudo, ainda que modestamente, esperamos contribuir para a manutenção da qualidade de ensino e crescimento institucional, o desenvolvimento humano e a integração social da EAFS com as famílias dos alunos residentes.

Ao concluirmos esta pesquisa sentimos a necessidade de revermos nossos conceitos e também nossas atividades profissionais em educação. Sabemos que, a escola tem a possibilidade de desenvolver uma maior aproximação com as famílias, e para tal é importante que invista na busca de mecanismos que favoreçam a mobilização dos integrantes tanto da escola quanto da família, em direção a uma maior capacidade de dar respostas aos desafios que impõem nossa sociedade. Se todos somos atores da educação e se a educação deve ser participativa, que tenhamos por objetivos, desenvolver criatividade, educar a emoção,

expandir a capacidade de solução em situações de tensão, enriquecer a socialização, estimular a afetividade, expandir a capacidade de trabalhar em equipe, trabalhar os temas transversais: a educação para a saúde e para a paz...

Somente assim, estes jovens podem valorizar a possibilidade de formação profissional pensando em melhoria na qualidade de vida. Podemos julgar, em uma primeira impressão, que tal atitude implicará em uma carga excessivamente pesada para os profissionais da escola, mas se refletirmos, concluiremos que normalmente é o que realizamos em nossa rotina de trabalho. Assim, tomaremos consciência que, se formamos uma instituição denominada *família* e, dedicamos grande parte da nossa vida em outra instituição denominada *escola*, cabe a nós, não só a tarefa de transmitir conhecimentos, mas, formar seres humanos que farão diferença em suas comunidades e na sociedade. Talvez, para que isso realmente aconteça, só falte uma "pitada" de amor...

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABRAMO, Helena Wendel, Considerações sobre a tematização da juventude no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. Anped, nº 5/ 6, p.p.25-36, 1997.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M.G. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

ABRANCHES, Mônica. **Colegiado Escolar: espaço de participação da comunidade**. São Paulo: Cortez.2003.

ALMEIDA, Marilze do Carmo Lima e, **A relação família-escola e a produção da qualidade de ensino na Escola Agrotécnica Federal de Salinas-MG**. Seropédica, PPGEA/UFRRJ. Dissertação de Mestrado. 2008.

ALTHUON, Beate; ESSLE, Corinna & STOEBER, Isa S. **Reunião de Pais: sofrimento ou prazer?** São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003 (6. Edição).

ANTUNES, Celso. **Professores e Professauros**, Reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas - Petrópolis, RJ : Vozes. 2007.

ARAÚJO.C. A. de. **Pais que educam: Uma aventura inesquecível**. São Paulo: ed Gente, 2005.

ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Trad. Flaksman - Rio de Janeiro: LTC. 2006.

BALLONE, G. J. **Depressão na adolescência**, in **PsiquWeb**, Internet. 2003. Disponível em: <<http://sites.uol.com.br/gballone/infantil/adolesc2.html>> Acesso em: janeiro/2008.

BARROSO, Terezita Pereira Braga. Vida Familiar e Vida Escolar: **Um estudo de caso sobre a trajetória escolar dos alunos internos do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária-MG**. Seropédica, PPGEA/UFRRJ. Dissertação de Mestrado. 2008.

BENCINI, R.**Como atrair os pais para a escola**. **Revista Nova Escola**. ed 0166, outubro. São Paulo: Ed Abril. 2003.

BENELLI, S. J. **O internato escolar como instituição total: violência e subjetividade**. Disponível no endereço eletrônico: SciELO, Org - Scientific Electronic Libray Online. 2002. Data de acesso: janeiro/2008.

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a Sociologia de P. Bourdieu**. Petrópolis, Vozes. 2003.

BOURDIEU, Pierre, **Questões de Sociologia**. Tradução Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro, Marco Zero. 1983.

\_\_\_\_\_, **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**. Trad. Mariza Corrêa. Campinas, Papyrus. 1996.

\_\_\_\_\_, **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.1998.

\_\_\_\_\_, **Escritos de Educação**. Vários tradutores. Petrópolis, Vozes. 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Artigos 5º, 7º, 201º, 207º, 208º, 226º e 230º. - 1988.

BRANDÃO, Zaia, MANDELERT, D. & PAULA, Lucília A. L. A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 126, v.35, set/dez. 2005. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Autores Associados, 2005.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, violência e cotidiano escolar. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, p. 137-166. 2001.

CASCAES, Joceny Possas. Adolescência, juventude e os tropeços. **Mundo Jovem, um jornal de idéias**. p. 15. PUC/RS, 2005.

CATANI, Afrânio Mendes, **A Sociologia de Pierre Bourdieu** (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). In: Educação & Sociedade. Ano 23, nº 78. pp. 57-75. 2002.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro, Ed Sextante, 2003.  
\_\_\_\_\_. **Filhos brilhantes, alunos fascinantes**. Colina, SP: Ed Academia da Inteligência, 2006.

DEMO, Pedro. **Certeza da incerteza: ambivalência do conhecimento e da vida**. Ed Plano, Brasília. 2000.

DI SANTO, Joana Maria Rodrigues. Família, escola e suas responsabilidades. **Mundo Jovem, um jornal de idéias**. PUC/RS. 2008

EAFS. **Projeto Político Pedagógico da EAFSombrio-SC**.Sombrio: Escola Agrotécnica Federal de Sombrio. 2007.

FÁVERO, Altair Alberto; GABOARDI, Ediovani Antônio e outros. **Trabalhos Científicos**. 4ª ed, Ed UPF, 2008.

FERRARIS, Anna Oliverio. À procura de um eu. In: **Viver Mente & Cérebro**. Revista de psicologia, psicanálise, neurociências e conhecimento. Ano XIV nº 155. Duetto, p. 53. Dezembro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 20º.ed. Rio de Janeiro: ed Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**, saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, ed 36ª, 2007.

FREITAS, Sonia Maria Pereira. **Educação Profissional e qualidade de ensino: traçando um perfil sociográfico dos estudantes da EAF-Alegre**. Seropédica, PPGEA/UFRRJ, Dissertação de Mestrado. 2007.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico**,13ª.ed. Porto Alegre, 2005.

GOFFMAN, Erving, **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo, Perspectiva.1974.

HOFFMAN, Lynn. **Fundamentos de la terapia familiar: Un marco conceptual para el cambio de sistemas**. México, Fondo de Cultura Económica, 1994.

HOLAHAN, C. J. e WANDERSMAN, A. **The community psychology perspective in environmental psychology**. Em D Stokols & I. Altman (Org.), Handbook of environmental psychology (pp. 835-837). New York: Wiley Interscience, 1987.

HOMBRADOS, M. I. **Hacionamento**. Em J. I. Aragonès e M. Américo (Orgs.), Psicologia ambiental (pp. 149-171). Madrid: Pirâmide, 1998.

LUCIANO, Fábila Liliã. **Metodologia Científica e da Pesquisa**. Série Interdisciplinar ed. do autor, 2001.

LUGLI, R. S. G. A construção Social do Indivíduo. In: **Revista Educação**. Especial: Bourdieu Pensa a Educação. São Paulo nº 05, p. 26 - 35, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisas**. 6ª ed Atlas. São Paulo, 2007.

MACEDO, Lino de. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

NOGUEIRA, M. A. Relação família-escola: novo objeto na Sociologia da Educação. **Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia**, v.8, p. 91-103,1998..

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família & escola: trajetória de escolarização em camadas médias e populares**. 2ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2000.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins & NOGUEIRA, Maria Alice, **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. In: Educação & Sociedade. Ano 23, nº 78, pp. 15-36. 2002.

NOVA ESCOLA, EDIÇÃO ESPECIAL. Grandes Pensadores 41. Fundação Victor Civita. Ed Abril – São Paulo, Julho/2008.

ORTIZ, Renato. (Org). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São paulo, Ática. 1983.

PAULA, Lucília Augusta Lino de, **Movimento estudantil da UFRuralRJ: memórias e exemplaridade**. Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação (Tese de Doutorado).2004.

\_\_\_\_\_, **Educação Profissional e Qualidade de Ensino: investigando a interação família-escola**. Relatório Final do Projeto apoiado pelo Edital CNPq 19/2004 (APq). CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. – SãoPaulo: Xamã, 2000.

PORPHIRIO, Virginia Maria Thuler Tafuri. **O CTUR e a qualidade de ensino: investigando características institucionais e familiares**. Seropédica, PPGEA/UFRRJ. Dissertação de Mestrado. 2008.

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a \_\_\_\_\_**. **Educação Profissional e Qualidade de Ensino: aprendizagem**. Curitiba: Positivo, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pais e educadores, é proibido proibir ?** Porto Alegre: Ed Mediação, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pais & Educadores, quem tem tempo de educar ?**. Porto Alegre: Ed Mediação, 2007.

PEREIRA, P. A. Desafios Contemporâneos para a Sociedade e Família. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**, nº48, ano XVI.

RANGEL, Mary. **A pesquisa da representação social como forma de enfrentamento de problemas socioeducacionais**. Aparecida, SP : Idéias & Letras, 2004.

RANÑA, Wagner. A travessia da adolescência. In: **Viver Mente & Cérebro**. Revista de psicologia, psicanálise, neurociências e conhecimento. Ano XIV nº 155. Duetto, p. 43. Dezembro, 2005.

REIS, Erika Resende. **Educação Agrícola e a qualidade do ensino; investigando a relação família-escola no Colégio Agrícola Nilo Peçanha**. Seropédica, PPGEA/UFRRJ. Dissertação de Mestrado. 2008.

ROCHA, Claudia de Souza; MACÊDO, Claudia Regina. **Relação família & escola**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia), Universidade do Amazonas, Belém – PA, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim; MARTINS, José de Souza; ZALUAR Alba et all. **Sociedade Civil e Educação**. Campinas/São Paulo: Papyrus/Cedes/Ande/Anped. (Coletâneas C.B.E.). 1992.

SPOSITO, Marília Pontes, Estudos sobre a juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**. Anped, nº5/ 6, pp. 37-52. 1997.

TIBA, Içami. **Adolescentes: Quem ama, educa !** São Paulo: 37ª ed, Integrare Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: 62ª ed, Ed Gente, 2008.

\_\_\_\_\_. **Família de Alta Performance**, conceitos contemporâneos na educação. São Paulo: Integrare Editora, 2009.

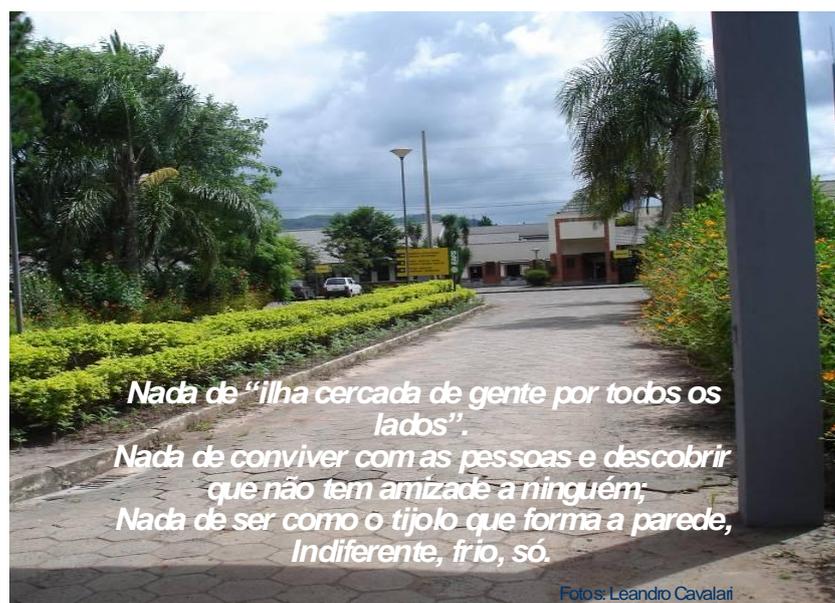
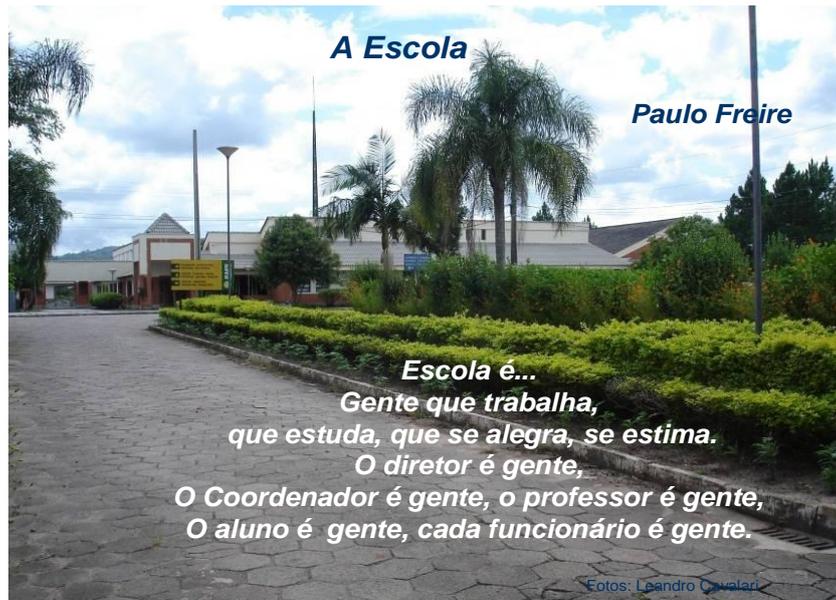
VIANNA, Hermano, **Galerias Cariocas: Territórios de conflitos e encontros culturais**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ.

ZAGURY, Tânia. **Encurtando a adolescência**. 11ª ed. - Rio de Janeiro: Record, 2008.

\_\_\_\_\_, **O adolescente por ele mesmo**. Rio de Janeiro: 16ª ed, Record, 2009.

## ANEXO

### A ESCOLA - PAULO FREIRE





*Importante na escola não é só estudar,  
Não é só trabalhar,  
É também criar laços de amizade,  
É conviver, é se "amarrar nela"!*



*Ora, é lógico...  
Numa escola assim vai ser fácil...  
Estudar, trabalhar, crescer,  
Fazer amigos, educar-se,  
SER FELIZ.*

*Adaptação: Anita Carmen*

*EAFS/ Alojamento Feminino Polos, Criança Feliz*

## **ANEXOS**

**Anexo A - O nó do Afeto**

**Anexo B - Questionário alunos**

**Anexo C - Questionário pais**

**Anexo D- Questionário professores**

**Anexo E- Questionário CGAE**

**Anexo F - Regulamento Disciplinar EAFS-SC**

## ANEXO A

### O NÓ DO AFETO

Em uma reunião de pais, a diretora da escola ressaltava o apoio que os pais devem dar aos filhos; observando que é importante se fazer presente o máximo de tempo possível... Mesmo que trabalhassem fora, deveriam achar tempo para se dedicar e entender os filhos.

Ficou surpresa, quando um pai se levantou e explicou com seu jeito humilde, que não tinha tempo de falar com o filho, nem de vê-lo durante a semana, porque saía muito cedo para o trabalho e seu filho ainda estava dormindo; e quando retornava já era muito tarde e o mesmo não estava mais acordado. Falou também que precisava trabalhar para prover o sustento da família, mas tentava compensar o pouco tempo dedicado ao filho indo beijá-lo todas as noites quando chegava em casa. E, para que o menino soubesse da sua presença, ele dava um nó na ponta do lençol que o cobria, assim ao acordar, via o nó, e sabia que o pai tinha estado ali e o havia beijado. ***O nó era o meio de comunicação entre eles.***

A diretora emocionou-se com aquela singela história e ficou encantada quando constatou que o filho desse pai era um dos melhores alunos da escola. O fato faz refletir sobre as muitas maneiras das pessoas se fazerem presentes ou se comunicarem com os outros.

Por vezes, nos importamos tanto com a forma de dizer as coisas e esquecemos o principal, que é a comunicação através do sentimento. Simples gestos como um beijo e um nó na ponta do lençol valiam, para aquele filho, muito mais do que presentes ou desculpas vazias. É válido que nos preocupemos com as pessoas, mas é importante que elas saibam, que elas sintam que, são os alvos desta preocupação. Para que haja comunicação é preciso que as pessoas "ouçam" a linguagem do coração, pois, em matéria de afeto, os sentimentos sempre falam mais alto que as palavras. É por essa razão que um beijo, revestido do mais puro afeto, cura a dor de cabeça, o arranhão no joelho, o medo do escuro...

***As pessoas podem não entender o significado de muitas palavras, mas sabem registrar um gesto de carinho; mesmo que este gesto seja apenas um nó... (Autor desconhecido)***