

# DUAS CIDADES E EXPERIÊNCIAS DE FAMÍLIAS SOBRE ESCOLAS PÚBLICAS, ASPECTOS TERRITORIAIS COMO REFERÊNCIAS DE PERTENCIMENTOS

*Data de submissão: 22/12/2023*

*Data de aceite: 01/02/2024*

### **Adalberto Diré Adão**

Departamento de Educação, Programa de pós graduação em Educação, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo-UNIFESP, Brasil  
<http://lattes.cnpq.br/5907914397397188>

**RESUMO:** Estudo de caso comparativo desenvolvido no curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo. Teve como objetivo identificar e problematizar algumas das relações entre Família e Escola, procurando entender manifestações pela dimensão territorial de suas configurações.

**PALAVRAS-CHAVE:** Famílias; Escolas; Cidades.

**ABSTRACT:** Comparative case study developed in the Master's course in Education of the Graduate Program in Education at the Federal University of São Paulo. It aimed to identify and problematize some of the relations between Family and

School, trying to understand manifestations due to the territorial dimension of their configurations.

**KEYWORDS:** Families, Schools, Cities.

## 1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de uma investigação realizada no campo da educação na área de formação de professores<sup>1</sup>, no qual procuramos identificar relações entre família e escola a partir de uma perspectiva territorial nos municípios de Guarulhos e São Paulo, através de um estudo de caso comparativo.

No qual buscamos compreender como as pessoas se relacionam com o lugar e em quais âmbitos sociais se estabelecem tais relações. As evidências assinalam que essas relações aparecem de forma acentuada nas práticas escolares, bem como o fato de que as famílias e a escola desenvolvem uma relação na qual se evidenciam dois modos de socialização

1 Dissertação de mestrado intitulada Relações entre Família e Escola a partir de uma perspectiva territorial nos municípios de Guarulhos e São Paulo, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo. Realizada no período compreendido entre os anos 2014 e 2017.

empreendidos em espaços e tempos distintos, mas que convergem no espaço escolar, impactando nos processos de ensino e aprendizagem.

Mediado por esses contextos, este trabalho expõe ideias de Bourdieu (1998), (2007) acerca dos processos de escolarização, o qual volta sua atenção em como os indivíduos desenvolvem trajetórias diferentes a partir do lugar em que se situam. A essas considerações somamos outras leituras e reflexões centradas na compreensão da instituição escolar (portadora de uma teia de relações entre diferentes sujeitos) e os aspectos relacionados às suas localizações.

Essas considerações, por sua vez, proporcionaram indagações e reflexões a respeito de como a instituição escolar está disposta em relação às famílias e ao lugar que ocupam na sociedade, instigando-nos a indagações e reflexões em duas ordens, que se articulam. A primeira diz respeito a como a instituição escola se dispõe no que tange as suas relações com as famílias. A escola conhece seus alunos e suas respectivas famílias? Essa relação é relevante para a escola organizar suas ações formativas com os alunos? Como isso acontece? Essa relação é ponto de pauta nas formações continuadas de professores em suas horas atividades? A segunda versa sobre a localização da escola, isto é, o lugar no qual ela está situada impacta as trajetórias das famílias, dos professores e dos alunos? A escola considera sua inserção no bairro, no campo e nas áreas de ocupações, ou seja, no contexto em que está inserida, para pensar os processos educacionais?

Para elucidar nossas indagações até aqui apontadas, buscamos na literatura acadêmica análises e aproximações acerca desses pontos observados e verificamos que tais questões ocupam lugar na reflexão de importantes pensadores da área dos estudos da educação. Muitos pesquisadores dentre os quais podemos destacar Bourdieu (1998) e Thin (2006) têm chamado a atenção para o papel que os vínculos entre família e escola ocupam nas práticas pedagógicas, nos processos de aprendizagem e em como se estabelecem as relações entre as famílias e as escolas, constituindo estes também, fatores determinantes na vida escolar das crianças.

Ao olharmos para a escola através de argumentos de pesquisadores da área da educação, que buscam traçar um viés entre o território e a escola, como Kaztman (2000), Cavalcanti (2013) e López (2008), abordamos a questão de como o território se insere nas relações sociais entre as instituições família e escola.

Nessa direção, pesquisamos as famílias e os professores com o objetivo de identificar relações entre família e escola, buscando entender como as famílias atribuem significados aos lugares onde moram e à escola onde seus filhos estudam, assim como reconhecer os sentidos que os professores atribuem ao lugar onde a instituição escolar está situada e se esse reconhecimento consta nas suas práticas docentes. Para tanto, nos focamos nos anos iniciais do ensino fundamental. Consideramos, para tanto, duas escolas públicas de ensino fundamental de redes municipais de ensino, uma no bairro Parque Alvorada, situado no distrito dos Pimentas, em Guarulhos e outra no bairro da Penha, em São Paulo. A seguir

trataremos das concepções acerca das famílias participantes desse estudo

## 2 I SITUANDO O CAMPO PESQUISADO.

Olhando para os municípios selecionados como campo de pesquisa, ambos estão localizados no estado de São Paulo no Brasil país com extensão territorial de 8.514.876 quilômetros quadrados, o que corresponde a 48% da área total da América do Sul, atualmente com mais de duzentos e quatorze milhões de habitantes (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Projeção da população do Brasil– IBGE, 2022).

A cidade de Guarulhos é o segundo maior município do estado de São Paulo levando-se em conta sua população e economia. Está localizado na porção nordeste da região metropolitana. Possui uma população estimada, segundo dados preliminares do Censo 2010 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2010), total de 1.221.979 habitantes, sendo 626.936 mulheres e 595.043 homens. No plano econômico, ainda segundo dados do IBGE, está em 9º lugar no País, considerando o Produto Interno Bruto – PIB (Prefeitura Municipal de Guarulhos – PMG, 2006).

O município de São Paulo, capital do estado de São Paulo possui uma população estimada, segundo dados preliminares do Censo 2010 (IBGE, 2010), de 11.253.503 habitantes, sendo 5.924.871 mulheres e 5.328.632 homens. No plano econômico, conforme dados do IBGE, está em 1º lugar no País, considerando-se o Produto Interno Bruto – PIB.

Analisando dados do IBGE e da (Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE a qual disponibiliza o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social - IPVS), ambos os municípios apresentam um elevado desenvolvimento econômico, apesar de apresentarem áreas em situação de vulnerabilidade; são limítrofes, densamente habitados, possuem amplas redes municipais de ensino fundamental e constituem duas das maiores economias do País.

A localização de escolas de ensino fundamental, situadas em municípios com um elevado desenvolvimento econômico, mas em bairros com característica de grande vulnerabilidade social, nos instiga a pensar sobre as diferentes maneiras de como as pessoas vão construindo seus sentimentos de pertencimentos aos lugares e assim, se inserindo ou não no interior de processos que demarcam suas territorialidades.

Ao nos remetermos às situações de vulnerabilidade, estamos diretamente nos referindo como apontado por Kaztman (2000), a relação que as famílias estabelecem com as oportunidades que o lugar lhes provém e assim criando condições de adensamentos analíticos sobre os significados de estarem onde estão. Buscamos então considerar as localizações das famílias, das escolas e de seus respectivos processos de ensino e aprendizagem para compreender o significado das razões do por que ali estão e como isso determina suas formas de existência.

### 3 | DUAS ESCOLAS, DUAS CIDADES E AS FAMÍLIAS: IDENTIFICANDO FUNDAMENTOS PARA A REFLEXÃO.

Ao olhar para a escola utilizando diferentes escalas de observação e através de um trabalho de campo que implementou uma coleta e análise de dados, nos quais buscamos dialogar com os argumentos de pesquisadores da área da educação, que buscam traçar um viés entre o território e a escola, como Kaztman (2000), Cavalcanti (2013) e López (2008), abordamos a questão de como o território se insere nas relações sociais entre as instituições família e escola.

Ao analisarmos como se dá a relação entre os indivíduos e o meio sociocultural, considerando os processos de aprendizagem escolar desenvolvidos, Bourdieu (1998) nos diz que o interesse de um ouvinte por uma mensagem e sua compreensão estão ligadas à sua cultura.

Configura-se, assim, parte dos processos de aprendizagem um resultado das valorações acerca de um determinado assunto, as quais são produtos das relações que o indivíduo estabelece com o meio sociocultural no qual está inserido, constituindo a escola um meio social no qual diferentes valorações acerca dos mais diversos assuntos se relacionam.

Desenvolvemos uma pesquisa na qual o ato de conhecer as famílias constituiu um importante fundamento para refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem, como nos mostra Thin (2006) ao relacionar as aprendizagens escolares às realizadas no âmbito de socialização primária. Ainda nessa linha de pensamento, pautamo-nos nas ideias de Szymanski (2009) ao analisar como se dá tal relação nos âmbitos familiar e escolar, perfazendo a família e a escola instituições socializadoras, logo, em parte responsáveis por uma parcela da construção dessa identificação com o lugar, levando em conta as vivências das famílias e as práticas profissionais dos professores.

Ao analisarmos as relações que as famílias estabelecem com a escola, se faz preciso entender como concebem tal instituição e como incorporam os valores por ela transmitidos, convertendo-os às suas realidades e anseios, entendendo qual o papel que a escola ocupa na lógica social de tais famílias. Thin pondera que na relação entre as famílias e a escola:

[...] as relações efetivas dos pais com a instituição escolar se dão de acordo com a forma como estes se apropriam da escolaridade de seus filhos e o sentido que eles atribuem a isso, levando em conta as práticas socializadoras familiares, uma vez que, as correlações que podemos estabelecer entre práticas e capital escolar constituem a manifestação dos efeitos duráveis da socialização exercida pela escola (THIN, 2006, p. 212).

Com base em tal definição, o que se pode esperar das famílias com relação à escola é um posicionamento formado pelo conjunto do que restou a esses familiares dos processos escolares dos quais fizeram parte, bem como ao papel que a sociedade atribui à escola atualmente. Ainda nessa definição, o conceito de capital escolar nos remete aos

saberes escolares propriamente ditos, transmitidos durante os processos de socialização escolar, por vezes distantes da socialização ocorrida no âmbito familiar, como nos aponta Bourdieu, trazendo a questão a seguir:

Não é por acaso que a oposição entre “escolar” (ou “pedante”) e “mundano” encontra-se, em todas as épocas, no centro dos debates sobre o gosto e sobre a cultura: de fato, através de duas maneiras de produzir ou de apreciar as obras culturais, ela designa, com bastante clareza, tais modos de aquisição opostos e, pelo menos, para a época presente, duas relações diferentes com a instituição escolar (BOURDIEU, 2007, p. 67).

Notamos que as lógicas socializadoras implícitas em tais relações vão além do ambiente escolar, residindo nas expectativas das famílias sobre o que a escola representa e o que ela deve propiciar, incidindo, sobre as práticas escolares, as práticas sociais destas famílias.

## **4 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS APLICADOS NA COLETA DOS DADOS**

A aproximação com as escolas campo se deu primeiramente através de contato com a direção das instituições, aos quais fora apresentada a intenção de pesquisa. Na sequência, apresentamos nossa pesquisa aos professores e agendamos as entrevistas com um professor do segundo e um do terceiro ano de cada instituição, sendo entrevistados 4 docentes. Na etapa seguinte da pesquisa entrevistamos dois familiares de alunos de cada uma das turmas referentes a esses professores, sendo entrevistados 8 familiares, totalizando 12 entrevistas realizadas na pesquisa.

Em se tratando de uma pesquisa de cunho qualitativo, na qual procuramos identificar, reconhecer e escutar as famílias e os professores, verificando o que pensam sobre a escola, utilizamos como instrumento para a coleta dos dados entrevistas semi-estruturadas, André (2003), assinala que a partir dos instrumentos dessa natureza é possível perceber as formas com que os sujeitos interpretam sua realidade e os significados que atribuem à determinada situação, podendo, assim, se expressar por meio de diferentes linguagens.

No processo de escuta dos participantes da pesquisa, procuramos identificar como as famílias representam a relação que estabelecem com a escola e os professores com suas práticas educacionais, buscando então aferir como se dá a relação entre o desenvolvimento escolar e a proximidade da família com a escola. Nesse sentido, alinhando-se ao estudo de tal relação, Bourdieu (1998) argumenta que conhecer as características demográficas familiares, isto é, conhecer como as famílias se distribuem sobre o território e em qual contexto se dá tal distribuição, nos auxilia a entender como se projetam as esperanças das famílias quanto à vida escolar de suas crianças.

Para garantir o anonimato dos indivíduos pesquisados aos familiares foram atribuídos nomes fictícios, em Guarulhos Nair e Julia, se referem aos familiares dos alunos

do segundo ano e Lara e Leda se referem aos familiares dos alunos do terceiro ano. Em São Paulo, trataremos por Tais e Bia os familiares dos alunos do segundo ano; e Luis e Geni os familiares dos alunos do terceiro ano.

## 5 | ESCUTANDO AS FAMÍLIAS

Ao analisarmos as respostas dos familiares entrevistados, pudemos constatar que a idade média dos familiares é de 34 anos, variando entre 23 e 44 anos. Em Guarulhos a metade dos entrevistados mora em residências alugadas, enquanto que, em São Paulo apenas uma das residências é alugada, havendo aí um indício de uma diferente relação com o lugar nos respectivos municípios, como será visto mais adiante. O tempo de moradia no local também é um fator a ser analisado enquanto em São Paulo a maioria das famílias não ultrapassa cinco anos no bairro, em Guarulhos o tempo mínimo de residência na região é de cinco anos.

Ainda é possível detectar no discurso dos familiares entrevistados no município de São Paulo que, devido à instalação da escola pesquisada, as famílias que residiam na região onde a escola fora instalada, foram realocadas próximas a esta, sendo tal ação incondicionada à vontade das pessoas, mas estando relacionada a questões políticas, uma vez que onde a escola fora instalada anteriormente existia um terreno ocupado por diversas famílias e com a chegada da escola essa comunidade foi deslocada para as adjacências deste local, como podemos verificar na fala da familiar Tais, ao ser questionada sobre as mudanças no bairro:

*[...] quando cheguei não tinha o CEU Taquara e a Etec<sup>2</sup>; e mudou bastante.*

Analisando a relação que os familiares estabelecem com o lugar, as famílias do município de São Paulo demonstram estabelecer um vínculo mais assistencialista com este, de forma crônica relacionada à situação de vulnerabilidade em que se encontram. Fato que é notório no discurso desses familiares quando questionados sobre o motivo de residirem no bairro e se gostariam de morar em outro lugar. Como podemos verificar nas falas das familiares Tais, quando se refere ao porquê de residir no local:

*[...] é um bairro que é perto de tudo, perto do mercado, do hospital, ele dá acesso a tudo.*

E da familiar Geni:

*[...] aqui é bom, tem tudo o que a gente precisa, escola, hospital, ônibus.*

Notamos que estas se prendem às vantagens que o local lhes provém, não havendo um sentimento de pertencimento a este, mas, sim, um vínculo de dependência.

Em Guarulhos as famílias dizem ter escolhido o local para se estabelecerem por

---

2 O CEU Taquara ao qual o entrevistado se refere se trata do Centro Educacional Unificado no qual está situada a escola campo em São Paulo e recebeu esse nome por estar à margem do Rio Taquara, que deságua no Rio Tietê. A Etec referenciada está localizada ao lado da escola campo.

este apresentar possibilidades de desenvolvimento. Essa colocação nos representa se aproximar às ponderações de Cavalcanti (2013) de que os indivíduos ao se estabelecerem em um local buscam possibilidades de interações sociais que, além de possibilitarem a formação de um espaço individual, propiciam a efetivação de um espaço público, tendo este múltiplos sentidos para a sociedade em virtude dos hábitos e de costumes, assim como uma condição mais estável de moradia.

Como fica evidenciado, em parte, na resposta da familiar Iara:

*Minha moradia é financiada pela Caixa, moramos aqui tem mais de cinco anos, escolhemos aqui por causa do financiamento.*

Demonstrando um vínculo mais profundo das famílias de Guarulhos com a região, como constatamos na resposta da familiar Julia:

*Moro de aluguel há cinco anos e escolhi este bairro devido a outros familiares estarem próximos e o valor de aluguel mais barato, do que onde eu morava antes no centro de Guarulhos.*

Ainda na fala desta familiar, ao ser perguntada se pensava em se mudar, pontuou que:

*[...] sim, devido a casa não ser minha, pretendo comprar minha casa, mas gosto muito deste bairro, quero mudar de casa, mas continuar por aqui.*

Uma vez que, estas famílias entendem este território como sendo o seu lugar conquistado e estabelecido, como podemos notar na fala da familiar Nair:

*[...] resido aqui há 15 anos e apesar das dificuldades, considero um bairro bom para morar.*

Pertencer a um lugar mostra qual o nível das relações sociais que um indivíduo projeta sobre o espaço, quão mais profundas se dão tais relações, mais evidente se torna tal pertencimento. Valdés (2009), quando trata desse pertencer, afirma que tal sentimento constitui um relevante fator para compreender de que forma os grupos sociais lidam com o espaço que ocupam.

Em relação à escolha da escola em que seus filhos estão matriculados, os familiares em meio às suas argumentações apresentam as questões da proximidade da escola de suas residências e da qualidade da escola, ficando isso claro nos discursos dos familiares entrevistados em ambos os municípios.

Em Guarulhos, a qualidade da escola aparece na amostragem como principal motivo de escolha da instituição, no entanto, a questão da proximidade predomina na amostragem do município de São Paulo, o que nos leva a inferir que a escolha da instituição escolar se dá pela facilidade de acesso, havendo uma regionalização do público atendido. Algebaile, ao analisar a ampliação do acesso às escolas, argumenta que “[...]a ampliação do acesso à escola não se resume ao aumento da oferta de vagas, envolvendo as mudanças na organização dessa oferta, o que incluiu, entre outros aspectos, as formas de distribuição

territorial das vagas” (ALGEBAILLE, 2009, p. 123).

Isso significa falarmos de uma política pública referenciada na ordenação do território, conforme o agrupamento desejado pelo poder público, ou seja, a setorização de determinadas áreas, visando oferta de serviços públicos proporcionais à demanda do lugar. Em se tratando de uma política de expansão da oferta escolar, Algebaile nos traz a seguinte ideia:

A chegada da escola aos lugares "mantinha correlação com a densidade demográfica e com a idade das regiões geográficas que atingiu" (Lima, 1983, p. 80). Mas isso não significava que o mesmo tipo de escola chegava a todos os lugares (ALGEBAILLE, 2009, p. 126).

Constitui-se, assim, a escola nessa perspectiva, uma extensão do Estado sobre uma parcela do território, ordenada através de uma política pública de expansão e acesso escolar. Levando-nos à questão de qual tipo de escola está sendo acessível a qual população.

Com relação à participação na vida escolar das crianças, buscamos reconhecer o que as famílias pensam dos encaminhamentos pedagógicos oferecidos pela escola. Os familiares indicam que os dois principais vínculos estabelecidos entre a família e a escola são as reuniões de pais e mestres e a lição de casa, como aparece na fala da familiar Nair, quando perguntada se frequentava as reuniões de pais:

*Vou sempre que posso, acho muito importante a presença nas reuniões, por mostrar interesse pelo estudo e acompanhamento da criança.*

Essa argumentação se repete nos discursos dos demais entrevistados, nos quais em suas argumentações parecem utilizar parte do tempo que passam junto das crianças desenvolvendo as atividades que estas trazem para serem executadas em casa.

Ainda com relação à proximidade dos familiares com a escola, as reuniões de pais e mestres aparecem como principal vínculo, sendo nelas onde o professor estabelece um contato direto com os familiares, que por sua vez veem em tais reuniões a possibilidade de receber um parecer quanto ao desempenho das crianças nas aprendizagens em sala de aula, assim como saber maiores detalhes quanto ao comportamento e vida social escolar das crianças como podemos detectar na argumentação da familiar Tais:

*[...] o que elas abordam é muito importante tanto dentro da escola como fora da escola, a saber, o comportamento em sala de aula e se tem alguma dúvida a gente tira na hora da reunião.*

Os familiares não demonstram conhecer a proposta pedagógica da escola, Conforme apontado por diversos autores, dentre os quais destacamos os posicionamentos de Veiga (1995) e Paro (2012), a proposta pedagógica constitui um importante alicerce da gestão democrática escolar, uma vez que tal proposta se constitui em um documento elaborado no âmbito escolar, previsto na L.D.B. – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), em seu artigo 12, inciso I, está previsto que: “[...] os estabelecimentos de



ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica (L.D.B. 1996).” Na proposta pedagógica, estão previstos os objetivos educacionais e as estratégias de ação, além de orientar o funcionamento da escola, levando em conta a diversidade de suas estruturas e funções, sendo que tal proposta se exprime através de um projeto político pedagógico, o qual se configura em um documento orientador quanto ao funcionamento da escola.

Resgatando o que fora apontado por Veiga (1995) com relação a uma construção de um projeto com a participação de todos os envolvidos no processo educacional, Paro (2012), ao tratar de como tal ação se estabelece ante uma gestão democrática da escola, aponta a relevância da participação da família e dos alunos nesse processo.

Tendo em vista tais argumentações, podemos inferir que a participação dos familiares na elaboração da proposta pedagógica é fundamental e que o seu conhecimento se faz necessário para uma efetiva participação na elaboração e aplicação desta, pois como destaca Veiga (1995) a principal questão quando falamos em planejamento é colocar o que fora planejado em prática. Nas falas dos familiares, fica evidente que desconhecem o Projeto Político Pedagógico das escolas, apontando um encaminhamento que segue em sentido contrário do idealizado a respeito deste, ficando, desse modo, prejudicada a efetiva transposição do planejamento para a ação.

Com relação a qual importância os familiares atribuem à escola, o que notamos é uma visão de preparação para o mercado de trabalho e de uma geração de maiores possibilidades de sucesso profissional, discurso esse observado em ambas as escolas,

No entanto, as falas de duas familiares, uma de Guarulhos e outra de São Paulo, apresentam uma variação, as familiares Julia e Bia apresentaram argumentações em que aparece uma preocupação com a formação do indivíduo, sem se referir a uma formação voltada ao mercado.

Um ponto relevante a ser observado na análise das falas dos familiares entrevistados é que todos eles consideram a escola importante, porém predomina na amostragem uma preocupação com a preparação para o mercado de trabalho e em algumas falas aparece como um espaço de convivência social. Ainda nos chama a atenção que na amostra de Guarulhos o convívio social aparece em três das quatro entrevistas, enquanto que em São Paulo apenas um familiar tocou na questão do convívio social. O que nos leva a refletir como a visão e as expectativas sobre o processo escolar se altera de acordo com o ponto de vista do observador.

No discurso de alguns familiares das crianças do município de São Paulo, aparece com certa frequência a argumentação de que estando na escola as crianças ficam longe das ruas, como aparece de forma latente no discurso da familiar Geni, quando perguntada a respeito da importância da escola esta diz:

*[...] é importante porque é um local de aprendizagem de todas as coisas, para o trabalho e o futuro, deixa a criança fora da rua.*

Atribuindo à escola uma função de resguardo físico e mental das crianças frente à dura realidade social do local que habitam. Podemos notar no discurso dos familiares entrevistados que a escola constitui as mais diversas funções, ocupando no trecho acima um lugar na visão desse familiar de um espaço seguro, livre das potencialidades danosas às quais essas famílias são expostas em seus cotidianos.

Equacionando a função social da escola, notamos que esta vai além da transmissão dos conhecimentos propriamente escolares, nos ajuda a pensar esta ampliação do espectro escolar, Algebaile ao analisar esta expansão das funções da escola pública, propõe que:

A escola no Brasil realizou-se de modo imprevisto, “voou fora da asa”. E ainda esse “voo” não tenha a dimensão poética do voo do canoieiro, ainda que remeta a um panorama melancólico, ainda assim é criador de uma realidade original, definindo o “deslimite” da expansão como um eixo de produção dessa escola (ALGEBAILLE, 2009, p. 148).

Em uma análise pautada nessa perspectiva de expansão da oferta de escolas públicas no Brasil e em como se deu tal processo, Libâneo (2012, p. 23) aponta a escola pública como sendo “[...] caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão educação inclusiva) transforma-se em uma caricatura de inclusão social.”

A partir desses posicionamentos, ao analisarmos as falas dos familiares entrevistados, considerando as ideias discutidas pelos autores acerca do que constitui a escola pública. Observamos uma escola que vai além do ensinar, a qual se insere na vida social das famílias de formas distintas, constituindo um espaço de implementação de políticas públicas, como acrescenta Silva (2014, p. 4), “A função social da instituição escolar, de mediar os processos relacionados ao desenvolvimento humano, tem sido delineada em larga medida, por políticas públicas de várias naturezas.” Impactando tais políticas na construção dos conhecimentos e no lugar construído socialmente pela escola frente à realidade dessas famílias.

## 6 | CONCLUSÕES.

As famílias entrevistadas demonstram um sentimento claro de pertencimento ao lugar, no entanto este sentimento ocorre de forma bem distinta nas escolas dos municípios pesquisados.

Enquanto em São Paulo o vínculo com o lugar parece estar mais ligado ao produto de uma ausência de opções e oportunidades, em Guarulhos esse vínculo parece mais profundo, visto que as famílias que ali se estabeleceram o fizeram buscando um lugar definitivo para considerarem como seu, independentemente de vínculos assistencialistas advindos de uma situação de vulnerabilidade, como podemos notar ao compararmos os discursos dos familiares de São Paulo e de Guarulhos, posto que, enquanto os da capital paulista apontam como principal motivo para ali residirem obras assistenciais paliativas

e bolsas de auxílio, em Guarulhos a principal argumentação é de que ali nasceram e ali pretendem permanecer, estando próximos às suas famílias, ficando patente em seus discursos que estabeleceram raízes no local, entendendo este não apenas na condição de lhes prover algo, mas onde as famílias podem construir o seu lugar, assim como este às constrói, numa relação mútua integrando indivíduos e o local em que habitam.

Nas duas cidades as famílias veem na escola a possibilidade de mudança tanto social quanto econômica, com a maioria dos entrevistados enxergando a instituição escolar como uma preparadora para o mercado de trabalho. Notamos que nos discursos a escola fora apontada como um local de resguardo físico e mental das crianças, constituindo um espaço seguro de convivência. Ainda com relação à escola os familiares descrevem em seus discursos uma participação na realização dos deveres de casa e uma frequência nas reuniões de pais e mestres, nos remetendo a processos de aprendizagem escolar que se desenvolvem no ambiente familiar, indicando uma forma de como se dá a interação das famílias com a escola e fornecendo um indicativo de uma das formas de inserção da família nos processos de aprendizagem.

Esta pesquisa propiciou compreender uma face do espectro de como o território se insere nos processos de ensino e aprendizagem, nos possibilitando entender algumas das relações que os indivíduos estabelecem com o lugar, levando em conta a interação entre as famílias e a escola.

## REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, Eveline. Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

ANDRÉ, M. O cotidiano escolar, um campo de estudo. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Loyola, 2003.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afranio.(orgs). Coleção Ciências Sociais da Educação. 9º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. A Distinção: crítica social do julgamento. Tradução Daniela Kern; Guilherme. F. Teixeira. M. Título original: La Distinction: critique sociale du jugement. Paris, Col. "Le Sens Commun". São Paulo: Edusp. Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-841, 23 dez. 1996.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Temas de Geografia na escola Básica. 1ª ed. Campinas, SP, Papirus, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Dados Demográficos e Censitários. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

KAZTMAN, R. Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social. Borrador para discusión. 5 Taller regional, la medición de la pobreza, métodos e aplicaciones. México: BID – BIRF - CEPAL, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Universidade Federal de Goiás. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LÓPEZ, N. A escola e o bairro. Reflexões sobre o caráter territorial dos processos educacionais nas cidades. In: RIBEIRO, L.C.Q.; KAZTMAN, R. A cidade contra a escola. Rio de Janeiro. Letra Capital. 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE GUARULHOS. Desenvolvimento Econômico de Guarulhos. Guarulhos: PMG, 2006.

SEADE, Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. Índice Paulista de Vulnerabilidade Social – IPVS, São Paulo, 2016.

SILVA, J. L. B.. Estudos Geográficos da Escola Pública e dos Processos de Ensino Aprendizagem: o exemplo do Bairro dos Pimentas, município de Guarulhos na Região Metropolitana de São Paulo. XIII Coloquio Internacional de Geocrítica. El control del espacio y los espacios de control, Barcelona, 5-10 de maio de 2014.

SZYMANSKI, Heloisa. A relação família/escola: desafios e perspectivas. 2. ed. Brasília: Liber livro, 2009.

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

VEIGA, Ilma Passos Alencar. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma Construção Coletiva. Projeto Político da Escola: uma construção possível / Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.