



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12700 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT14 - Sociologia da Educação

A escola e os grupos de WhatsApp das Famílias

Diana da Veiga Mandelert - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Marcelo Mocarzel - UCP - Universidade Católica de Petrópolis

## A ESCOLA E OS GRUPOS DE WHATSAPP DAS FAMÍLIAS

**Resumo:** Esta pesquisa, realizada no ano de 2019, a partir de entrevistas com coordenadores pedagógicos de escolas privadas de classe média alta de um município da Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, buscou compreender como os célebres “grupos de pais do *Whatsapp*”, aqui denominados de comunidades virtuais de família (CVF), interferiram na relação entre família e escola e, mais especificamente, no trabalho da coordenação pedagógica. Foi realizada uma discussão sobre a relação família-escola, com base na sociologia da educação e uma caracterização das mídias digitais. Como principais achados do campo, constatou-se que as comunidades virtuais das famílias deram ainda mais complexidade à relação família escola. As famílias passaram a ter um fórum de discussão separado das reuniões de pais organizadas pela escola, o que não existia antes. Grande parte dos coordenadores pedagógicos não se sente preparado para lidar com essa nova maneira de interação, por isso nem participam das comunidades. Destacam a ampliação e disseminação de problemas particulares e pontuais, apesar de reconhecerem sua força no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Relação Família-Escola, Coordenação Pedagógica, *WhatsApp*, Comunidades Virtuais de Famílias.

Até o surgimento da nova mídia social, a relação família e escola era por definição uma relação desigual e delicada, pois, os pais estavam sempre diante de um corpo profissional

estruturado há muito tempo, integrado em um sistema escolar organizado, de forma a tornar muito pequena a possibilidade de negociação por parte do seu usuário (PERRENOUD, 2001). Portanto, a escola, nesta mesa de negociação com os pais, quase sempre se apresentava como aquilo que Douglas (1986) definiu como uma instituição estável e legítima, com uma convenção paralela lhe dando sustentação (no caso, seus regramentos, seu regimento escolar).

Acreditamos que esta situação vem se modificando ao longo do tempo, mas que de fato foi alterada com o surgimento da mídia social *WhatsApp*. Até então a organização de um grupo coeso que podia se comunicar diariamente era um privilégio da escola. Na instituição, os profissionais podiam se encontrar e debater os acontecimentos, como seria a comunicação com os pais, como enfrentariam as questões familiares. Havia até então a predominância de instrumentos de comunicação institucionais unilaterais, como a circular, o comunicado e alguns outros que permitiam alguma interação, como a agenda escolar, mas sempre de forma limitada e controlada pela ação da escola.

Pela primeira vez, de modo alheio à ação da escola, a nova mídia permitiu que se estabelecesse um lugar de encontro virtual permanente, em que as famílias de alunos e alunas podem discutir diariamente todos os acontecimentos relacionados à escola e a seus filhos e filhas. Não apenas conversar, mas juntar-se para fazer reivindicações para a escola. Ao invés de ser uma família de cada vez, agora são famílias de uma turma que se unem para debater com a escola seus problemas. Nesse sentido, a partir desta percepção de mudança de comportamento, foi realizada esta pesquisa, buscando verificar esta constatação e compreender quais as possíveis modificações que surgiram nessa relação.

Foram feitas entrevistas em cinco escolas de camadas médias altas, privadas e consideradas entre as melhores do município, por isso o número exíguo de entrevistas. Não são muitas escolas que têm esse perfil. O município escolhido tem, segundo dados do IBGE, uma renda média alta, pois é quase o dobro da média nacional, o que reforça a posição privilegiada que essa clientela ocupa.

Tendo como escopo a investigar as tensões entre família e escola, consideramos que as famílias de camadas médias altas poderiam ser as que mais interferissem no trabalho desenvolvido pela escola. Como definiu Brown (1990), atualmente temos o que ele chamou de “parentocracia”, o sucesso escolar dos alunos estaria cada vez mais relacionado aos recursos financeiros das famílias e sua habilidade em capacitar seus filhos para a competição escolar. Cientes da importância do capital escolar, pois vivemos em uma sociedade cujo modo de reprodução ainda se fundamenta em grande parte na educação escolar (SALVATO, FERREIRA e DUARTE, 2010), as famílias se cercam de todos os meios para garantir a transmissão de sua posição social para seus herdeiros.

Na transição do século XX para o XXI, o mundo se viu reconfigurado pelo poder da Internet. A rede mundial possibilitou aquilo que Giddens (2002, p. 98) definiu como “contração do espaço-tempo”, em que novas regras romperam com a linearidade das relações

temporais e espaciais. Segundo Martino (2015), a partir do final do século XX, a noção de ‘lugar’ passa por uma alteração considerável. “As conexões sem fio, os dispositivos móveis de comunicação como *smartphones* e *tablets*, somados à expansão de redes *wi-fi*, liberam o indivíduo do lugar onde estava” (Martino, 2015, p. 139). Assim são as comunidades virtuais de famílias. Elas criaram espaços que antes não existiam. Além disso, quando diversas pessoas se reúnem em torno de interesses comuns, uma voz pode se tornar “um polo de convergência de várias vozes” (Martino, 2015, p. 143). A esse movimento, Jenkins (2010) deu o nome de cultura de convergência, em que há um sentido de compartilhamento de ideias em prol de objetivos comuns. Os grupos de pais no *WhatsApp*, as CVF, espaços virtuais pesquisados neste artigo, se inserem neste contexto: há uma convergência de interesses em torno dos alunos e da escola, que giram em torno do mesmo universo.

As entrevistas foram feitas com os coordenadores pedagógicos das instituições. Esses profissionais são considerados essenciais em grande parte das escolas. Segundo Vasconcellos (2019), há que se enxergar o coordenador como um mediador das relações. Ele deve, no entendimento do autor, orientar os professores na construção de uma relação qualificada com os alunos, de maneira que sejam articuladas a pedagogia da sala de aula e a pedagogia institucional.

O coordenador pedagógico, no sentido amplo, acaba colocando-se como uma ponte entre a direção e os professores, entre professores e responsáveis, entre a direção e os alunos e entre alunos e professores, na medida em que participa de praticamente todos os momentos. Evidentemente que há escolas em que tais tarefas são subdivididas entre outros profissionais, mas o sentido de ser um agente de mediação não se modifica. Foi o que verificamos nas escolas investigadas. Nessas instituições, os coordenadores são responsáveis pela parte pedagógica e pelo atendimento dos pais.

Todos os profissionais ouvidos mostraram desconforto em relação a essas comunidades. Disseram textualmente que não sabem ainda lidar com essas mídias sociais, pois são muito novas. De fato, essas comunidades virtuais estão presentes entre nós há menos de 10 anos<sup>[1]</sup>. Ainda não temos regras de convivência estabelecidas para saber como se comportar em relação a elas, poderíamos dizer que nos faltam regras de etiqueta. De acordo com os coordenadores, a formação desses grupos é feita de forma espontânea pelos pais. Basicamente todas as turmas têm seus grupos criados por um responsável no início do ano. A fala que inicia essas comunidades é a chance de poderem trocar informações sobre deveres de casa, passeios, o que devem levar em determinados momentos.

Em relação às tarefas escolares, um dos coordenadores afirmou que as CVF se transformam em muletas para os alunos que param de anotar suas obrigações porque sabem que seus familiares tomarão conta da situação para eles. Tornam-se, portanto, ferramentas de controle das famílias sobre seus filhos. Ball (2013) denomina esse comportamento como a “maternagem intensiva ou “maternagem total”. O monitoramento pelos grupos de *WhatsApp* é uma dimensão desse fenômeno. Nas palavras de Ball (2013, p. 148), é um “pesado

investimento do tempo, da energia, do dinheiro e do compromisso emocional da mãe para potencializar o desenvolvimento intelectual, físico, social e emocional da criança”.

Outro aspecto salientado pelos coordenadores é que as comunidades virtuais oferecem um espaço de discussão onde pequenos desconfortos passam a ter um ambiente de discussão. Assim, o que no passado talvez permanecesse no foro íntimo de cada família pela falta de iniciativa para interrogar a escola, passa a ser debatido intensamente na comunidade virtual. O que pode resultar até em uma visita de conjunta de mães à escola para resolver problemas.

Podemos fazer relação com o estudo de Williams (2011 [1952]) a respeito dos meios de comunicação de massa, muito antes do advento da internet. O teórico afirmava que “massas era uma nova palavra para turba” (Williams, 2011, p. 323), no sentido de que era possível moldar a opinião pública pelos meios de comunicação, algo que corromperia a própria noção de cultura. Assim, as massas representariam a maioria, enquanto a massa seria, em última instância, a turba. A turba, por sua natureza, é “ingênua, volúvel, como um rebanho, com gostos e hábitos vulgares” (Williams, 2011, p. 329). Muitas vezes, é possível perceber que a internet possibilita que se aja de tal maneira, sem senso crítico, adotando como suas opiniões, críticas e versões fabricadas dos fatos, as célebres *fake news*.

A investigação das CVF permitiu perceber como as famílias de camadas médias altas usaram da nova tecnologia para sofisticar a sua reprodução social. Como os filhos dessas famílias possuem propriedades comuns, são da mesma escola, têm a mesma idade, possuem nível socioeconômico semelhante, as trocas simbólicas e materiais necessárias para a construção do capital social são possíveis de ocorrer. Assim, encontros fora da escola, momentos de lazer feitos de modo fortuito constroem fortes amizades que poderão render frutos não apenas para os filhos, como também para os pais. Essa possibilidade não é nova, sempre houve por parte desses estratos o interesse em formar esse tipo de conexão. O que a CVF oferece é fortalecer esses vínculos pelo acúmulo de encontros que não dependem mais da presencialidade, são feitos de forma instantânea a cada início de ano letivo.

A participação nas CVF amplia também a capacidade de investimento na escolarização dos seus filhos. Não apenas pelo aumento de informações, mas principalmente na formação de grupos que podem de forma solidária enfrentar questões escolares e até as próprias escolas.

Em relação à escola, o que observamos é a dificuldade que esses grupos representam para os coordenadores. Apenas um não considerou como o maior desafio a lida com as famílias. Acreditamos que parte dessa adversidade esteja na própria formação desses profissionais. Os currículos das universidades negligenciam na maior parte das vezes a relação família-escola (Gatti *et al.*, 2009; 2019). As especializações feitas após a conclusão do ensino superior também não contemplam essa área. Como vimos, a maioria se dedica à psicopedagogia para entender melhor as necessidades de aprendizagem dos alunos. Assim, enfrentam essas relações apenas com o conhecimento adquirido na prática.

Podemos considerar que até pouco tempo atrás, a escola não precisava dessa formação. Como disse uma das coordenadoras, a escola era detentora do conhecimento. Ocupando esse lugar, tinha uma posição hierárquica acima das famílias e isso gerava respeito. Ocorre que como afirmou Singly (*apud* Nogueira, 2006, p. 160): “a noção de respeito não desapareceu; ela mudou de sentido. Ela marca, doravante, o reconhecimento, não mais de uma autoridade superior, mas do direito de todo indivíduo, pequeno ou grande, de ser considerado como uma pessoa”.

Essa transformação do lugar do conhecimento, do que é considerado respeito e o dogma, como definiu Silva (2003), de que a escola precisa ser parceira da família aumenta o desafio para as instituições. Não só as famílias apresentam uma pluralidade de questões decorrentes do excessivo aumento das horas trabalhadas, da diminuição da prole, do aumento da ansiedade produzida pelo compromisso com o sucesso, como emerge entre elas o perfil consumidor, o que é reforçado nessas escolas por serem escolas privadas, logo as famílias pagam pelo serviço pedagógico executado. Acontece que professores e pedagogos não se vêm como profissionais que apenas prestam um serviço remunerado, percebem-se como formadores de jovens.

Com efeito, novos estudos sobre essas novas relações, mediadas pela tecnologia se fazem necessários, na medida em que a pandemia do novo coronavírus obrigou escolas, família e outras instituições a interagirem virtualmente. Os apontamentos trazidos buscam, portanto, jogar luz neste debate tão complexo e tão relevante para gestores escolares e outros atores sociais. Enquanto a família está digitando, a escola precisa ir se preparando para novos tempos, espaços e relações.

## REFERÊNCIAS

BALL, S. Aprendizagem ao longo da vida, subjetividade e a sociedade totalmente pedagogizada. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 144-155, maio/ago. 2013.

BROWN, P. The “third wave”: Education and the ideology of parentocracy. **British Journal of Sociology of Education**, 11 (1), p. 65-86.

DOUGLAS, M. **Como pensam as instituições?** São Paulo: Instituto Piaget, 1986.

GATTI, B.; BARRETO, E.S.S. (Coord.). Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>. Acesso em 20 jan. 2023.

GATTI, B.; BARRETO, E.S.S.; ANDRÉ, M.E.A.; ALMEIDA, P.C.A. (Coord.). Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro\\_ProfessoresDoBrasil.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf). Acesso em: 20 jan. 2023.

GIDDENS, A. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. Rio de Janeiro: Aleph, 2010.

MARTINO, L. M. S. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**. 31(2):155-170, jul/dez. 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6850/4121> . Acesso em 19 jul. 2021.

PERRENOUD, P , MONTANDON, C.:. **Entre pais e professores, um diálogo impossível?** Para uma análise sociológica das interações entre a família e a escola. Oeiras: Celta Editora. 2001

SALVATO, M.A., FERREIRA, P. Cavalcanti Gomes, DUARTE, A. J. Mont’Alverne. O Impacto da Escolaridade sobre a distribuição de renda. EST. ECON., São Paulo, v. 40, p. 753-791, out- dez, 2010.

SILVA, P. **Escola-família, uma relação armadilhada** – Interculturalidade e relações de poder. Porto, Portugal: Ed. Afrontamento, 2003.

VASCONCELLOS, C. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2019.

WILLIAMS, R. **Cultura e sociedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 [1952].

---

[1] O aplicativo WhatsApp chegou ao Brasil em 2009.