

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Laís Renó Stábile Costa

**FAMÍLIA E ESCOLA: sentidos e significados atribuídos à
educação escolar**

Taubaté – SP

2019

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Laís Renó Stábile Costa

**FAMÍLIA E ESCOLA: sentidos e significados atribuídos à
educação escolar**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação.

Linha de Pesquisa: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Maria Dias Reis Pacheco

Taubaté – SP

2019

Sistema integrado de Bibliotecas – SIBi/ UNITAU
Biblioteca Setorial de Pedagogia, Ciências Sociais, Letras e Serviço Social

C837f Costa, Laís Renó Stábile

Família e escola: sentidos e significados atribuídos à
educação escolar. / Laís Renó Stábile Costa. – 2019.
127f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2019.

Orientação: Profa. Dra. Márcia Maria Dias Reis Pacheco,
Departamento de Pedagogia.

1. Desenvolvimento Humano. 2. Família. 3. Escola.
I. Título.

CDD – 370

Laís Renó Stábil Costa

FAMÍLIA E ESCOLA: sentidos e significados atribuídos à educação escolar

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação.

Linha de Pesquisa: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Maria Dias Reis Pacheco

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Maria Dias Reis Pacheco - Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Ana Enedi Prince Silva - Universidade do Vale do Paraíba

Assinatura _____

Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza - Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico este trabalho à minha família, principalmente aos meus pais, Benedito e Márcia, pelo alicerce que me deram e sem os quais seria muito mais difícil alcançar o objetivo de produzir um trabalho com imensa responsabilidade, que pudesse minimamente contribuir para a humanidade. Ao meu marido, Marcelo, pela paciência e compreensão neste período de dedicação à vida profissional e acadêmica.

Minha eterna gratidão!

AGRADECIMENTO

À Professora Doutora Márcia Maria Dias Reis Pacheco, minha orientadora, pela condução do trabalho, pelo aprendizado e paciência durante esta jornada.

Às Professoras Doutoras Ana Enedi Prince Silva, Ana Cristina Gonçalves de Abreu Souza, Elisa Maria Andrade Brisola e Mariana Aranha de Souza convidadas para banca, pela solícita aceitação do convite, disponibilidade e contribuição.

Aos profissionais da escola participante da pesquisa que me acolheram com tanta disponibilidade, me auxiliando em cada passo desta pesquisa.

Aos pais e professores que se propuseram a participar desta pesquisa e construir em conjunto este trabalho.

A todos os professores do Mestrado da UNITAU, por compartilharem momentos de troca de conhecimento.

Aos colegas de caminhada, especialmente minha amiga Priscila Friggi, pelo companheirismo durante esta árdua jornada de dois anos.

Por fim, a toda minha família pelo incentivo e apoio em todos os momentos; sem vocês nada disso seria possível.

RESUMO

A relação entre a escola e a família tem despertado um crescente interesse entre os pesquisadores e profissionais da área da educação, devido à sua importância para a educação e o desenvolvimento humano. Este trabalho tem como objetivo compreender os sentidos e significados atribuídos pelos pais e professores à educação escolar, bem como aos papéis que desempenham no desenvolvimento da criança. A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública municipal da Região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista, com pais e professores de alunos do Ensino Fundamental I, a partir de uma abordagem qualitativa – foram utilizadas duas técnicas de coleta de dados: questionário e entrevista. A análise fundamenta-se no Materialismo Dialético de Vygotsky, e os dados coletados foram catalogados e tratados pela análise de conteúdo de Bardin. Os resultados apontaram a necessidade de promover mudanças na relação família-escola, a fim de estabelecer um processo dialógico: reformular as expectativas da escola quanto à participação dos pais, de acordo com a realidade da comunidade na qual a escola está inserida, e reestruturar os momentos de troca, a fim de orientar os pais sobre o papel estabelecido para eles no ambiente escolar, levando em conta como objetivo principal o avanço na aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Desenvolvimento Humano; Família; Escola.

ABSTRACT

The relationship between school and the family has attracted increasing interest given its importance for education and human development. This work aims to understand the meanings and meanings, attributed by parents and teachers, of the roles played in child development. The present research was carried out in a school of the municipal public network of a municipality of the Metropolitan Region of Vale do Paraíba Paulista with parents and teachers of elementary students I and consists of a research of qualitative approach, in which two techniques of collection of data, questionnaire and interview. The analysis was carried out through Vygotsky's Dialectical Materialism and the collected data were cataloged and treated by the content analysis of Bardin (2011). The results pointed out that it is necessary to promote changes in the family school relationship, establishing a dialogical process, reformulating the expectations of the school regarding the participation of parents aligned to the reality of the community in which the school is inserted and restructuring the moments of exchange, thus guiding parents about the their role in this environment, considering the main objective of advancing children's learning.

Key-Words: Human Development; Family; School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Publicações selecionadas no levantamento bibliográfico

20

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Revisão da literatura – Descritor: Família e Desenvolvimento Infantil	19
Tabela 2	Revisão da literatura – Descritor: “Escola e Família”	19
Tabela 3	Revisão da literatura – Descritor: Vygotsky	19
Tabela 4	Revisão da literatura – Geral	20
Tabela 5	Comunicação Escola-Família (Família)	71
Tabela 6	Comunicação Escola-Família (Professores)	72
Tabela 7	Realização de agendamentos (Família)	72
Tabela 8	Informações oferecidas aos pais sobre as ações realizadas em relação ao seu filho (Família)	72
Tabela 9	Frequência de idas até a escola (Família)	73
Tabela 10	Motivo da ida até a escola do seu filho sem ser solicitado (Família)	74
Tabela 11	Momento de solicitações para os pais comparecerem à escola (Professores)	74
Tabela 12	Participação nas reuniões (Família)	75
Tabela 13	Participação no Conselho Participativo de Classe (Família)	75
Tabela 14	Colaboração com a escola (Família)	76
Tabela 15	Forma de colaboração da família com a escola (Professores)	77
Tabela 16	Melhor forma de participação dos pais na vida escolar dos filhos (Professores)	78
Tabela 17	Forma de solicitar a participação dos pais na tarefa (Professores)	78
Tabela 18	Tarefa (Família)	79

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Faixa etária dos professores	58
Figura 2	Faixa etária dos pais	59
Figura 3	Gênero dos professores	59
Figura 4	Gênero dos pais	60
Figura 5	Estado civil dos professores	62
Figura 6	Estado civil dos pais	62
Figura 7	Formação dos professores	63
Figura 8	Formação dos pais	65
Figura 9	Os professores exercem outra atividade remunerada	66
Figura 10	Situação trabalhista dos pais	67
Figura 11	Renda familiar mensal dos pais	68
Figura 12	Ano escolar dos filhos	69
Figura 13	Tempo que o filho estuda nesta escola	70
Figura 14	Tempo que trabalha nesta escola	70

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Problema	13
1.2 Objetivos	13
1.2.1 Objetivo Geral	13
1.2.2 Objetivos Específicos	13
1.3 Delimitação do Estudo	14
1.4 Relevância do Estudo / Justificativa	14
1.5 Organização do Trabalho	15
2 REVISÃO DA LITERATURA	17
2.1 Panoramas das Pesquisas sobre a Relação entre Família e Escola	17
2.2 Família	27
2.3 Escola	30
2.4 Desenvolvimento Infantil	35
2.5 Relação Escola-Família	38
2.6 Sentidos e Significados	42
2.7 A relação escola-família e a legislação brasileira	47
3 MÉTODO	50
3.1 Tipo de pesquisa	50
3.2 <i>Locus</i> da pesquisa	51
3.3 Definição da amostra	51
3.4 Instrumento e plano de coleta de dados	53
3.5 Procedimento para análise dos dados	54
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	57
4.1 Análise do questionário	57
4.1.1 Caracterização dos participantes do estudo	57
4.1.2 Análise das questões abertas do questionário	71
4.2 Análise das entrevistas	79
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICE I – Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Questionário – Pais	108
APÊNDICE II – Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Questionário – Professores	113
APÊNDICE III – Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Roteiro para entrevista – Pais	117
APÊNDICE IV – Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Roteiro para entrevista – Professores	119
ANEXO A – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido	120
ANEXO B – Ofício destinado à instituição de ensino	123
ANEXO C – Termo de autorização da instituição	124
ANEXO D – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa	125

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é decorrente de observações e reflexões realizadas pela pesquisadora durante sua trajetória profissional como psicóloga clínica, a partir de atendimentos realizados em seu consultório com crianças encaminhadas pelas escolas para avaliação psicológica. Normalmente, quando se inicia o processo terapêutico, é realizada entrevista com os pais e reuniões de discussão de caso com os responsáveis pela educação escolar. Nesse contato, é possível perceber as angústias e os questionamentos em relação aos papéis que desempenham, além das dificuldades na comunicação entre família e escola. A falta de delineamento das suas funções e papéis gera um sentimento de culpa e situações de acusações mútuas, o que pode prejudicando o desenvolvimento escolar das crianças e jovens.

Considerando a família a primeira agência educacional do ser humano e responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social (OLIVEIRA, MARINHO-ARAÚJO, 2010), verificou-se a importância de estudar essa instância e relacionar seu papel com aquele desempenhado pela escola.

A família, segundo Souza e Arcoverde (2002), é um espaço de proteção e de sobrevivência, além de espaço socializador primário. Recentemente, o conceito de família foi se ampliando e ganhando significados além daquele tradicionalmente conhecido. Os modelos familiares não mais se restringem ao núcleo esposa, marido e seus filhos biológicos (OLIVEIRA, MARINHO-ARAÚJO, 2010) – como estabelecido pela Constituição da República Federativa do Brasil (CF) de 1988. Hoje, a realidade das famílias é diferente no que diz respeito à sua composição, multiplicidade cultural e orientação sexual.

Considerando essa complexidade do conceito de unidade familiar, as escolas estão sendo desafiadas a se adaptar a uma nova realidade, entendendo os diferentes papéis dos pais em meio à diversidade e seu próprio papel diante das mudanças.

Segundo Polonia e Dessen (2005), a escola e a família destacam-se como duas instituições fundamentais, cuja importância só se compara à própria existência do Estado como fomentador dos processos evolutivos do ser humano, proporcionando ou inibindo seu crescimento físico, intelectual e social.

Diante disso, as perguntas que surgiram no processo de construção desta pesquisa foram: Será que as famílias e as escolas sabem o que se espera delas nesta relação? Será que compreendem as atuais mudanças no contexto familiar e escolar e seus reflexos? Estas questões estiveram presentes no decorrer deste trabalho, e dessa forma esta pesquisa visou

encontrar meios que permitam o alcance dos sentidos e significados atribuídos pela família e pela escola à educação escolar.

Como referencial teórico utilizou-se as contribuições de Vygotsky (2000; 2004; 2007; 2010), que contribuíram para compreender os sentidos e significados. Também foram considerados Szymanski (2016), Oliveira (2002), Dessen e Polonia (2007) no conceito de família e Zabala (2010) para compreender o papel da escola.

1.1 Problema

Esta pesquisa tem como eixo principal responder ao seguinte problema: Quais os sentidos e os significados atribuídos pelos pais e pela escola à educação escolar e ao papel que desempenham no desenvolvimento da criança?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender os sentidos e significados atribuídos pelos pais e professores à educação escolar, bem como aos papéis que desempenham no desenvolvimento da criança.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Compreender os processos de atribuição de sentidos e significados à escola pelos pais e professores dos alunos do Ensino Fundamental I;
- Analisar a relação entre esses sentidos e os significados da educação escolar partilhado pelos professores na constituição de seu papel social;
- Analisar a relação entre esses sentidos e os significados da educação escolar partilhado pelos pais na constituição de seu papel social;
- Discutir os processos de escolarização e sua relação com o desenvolvimento infantil.

1.3 Delimitação do Estudo

As relações observadas no contexto escolar entre os pais e os professores trazem importantes reflexões para o dia a dia dos profissionais envolvidos em trabalhos relacionados ao comportamento e ao desenvolvimento infantil.

Pode-se supor, por meio de observação profissional e com as leituras realizadas ao longo da revisão de literatura, que este tema é comum e encontra-se grande número de pesquisas realizadas na área. Porém, nota-se que, em sua maioria, as pesquisas foram realizadas de forma unilateral, tendo um olhar apenas para a escola ou para a família do aluno.

Tratando do tema específico desta pesquisa, que pretende estudar os sentidos e significados atribuídos à educação escolar na visão dos pais e na visão da escola, sendo esta representada por professores, não foram localizados, durante a revisão de literatura, registros de estudos com este tema específico para os sentidos e significados.

A presente pesquisa abordou esse tema de forma particular dentro de um município do Vale do Paraíba Paulista. Além dessa linha de fronteira, foi necessário limitar o campo de pesquisa para a coleta de dados. Foi selecionada uma escola da rede pública municipal, localizada na região Leste do município, em um bairro que foi construído em 2010 por meio da parceria entre a prefeitura municipal e a Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano (CDHU), o bairro possui 416 (quatrocentos e dezesseis) casas, divididas em 11 (onze) ruas. Os moradores vieram de diferentes bairros da cidade, nos quais viviam em situação de vulnerabilidade social.

No ano de 2018, a escola selecionada contava com 350 (trezentos e cinquenta) alunos distribuídos em 08 (oito) salas do Ensino Fundamental Ciclo I e 06 (seis) salas do Ensino Fundamental Ciclo II. Foram convidados familiares e professores de alunos do Ensino Fundamental Ciclo I para participar da pesquisa.

1.4 Relevâncias do Estudo / Justificativa

Este estudo justifica-se pela importância que a educação escolar tem para o desenvolvimento infantil e pelo fato de o olhar das duas principais estruturas básicas – família e escola – ter importantes implicações no papel que desempenham na fase inicial do desenvolvimento humano e na vida do sujeito, no que tange à sua formação.

Atualmente, importantes mudanças vêm acontecendo na estrutura familiar, o que faz com que os pais e a escola precisem se adaptar e entender os papéis que exercem no

desenvolvimento infantil. Este estudo propõe uma reflexão sobre qual sentido e significado a escola e a família estão atribuindo ao desenvolvimento escolar das crianças, com tantas mudanças sociais acontecendo nas últimas décadas.

A busca dos sentidos e significados dos papéis da família e da escola no desenvolvimento infantil possibilitará a criação de novas formas de entendimento sobre o tema, além de promover a interação entre pais e professores no contexto escolar. Isso faz com que o tema tenha relevância para a comunidade escolar, para a unidade familiar e, como consequência, para a sociedade, no que diz respeito à formação de cidadãos e futuros adultos, na medida em que contribui para a melhoria da qualidade da educação.

A pesquisa poderá contribuir com estudos sobre Desenvolvimento Humano de caráter Interdisciplinar, já que possibilita a identificação das concepções da família e da escola sobre suas práticas educativas e sobre os processos dinâmicos que envolvem suas participações no desenvolvimento infantil, buscando evidenciar todos os aspectos contextualizados, complexos, globais e multidimensionais do problema.

1.5 Organização do Trabalho

A presente pesquisa foi organizada de modo a contemplar toda a complexidade dos sentidos e significados atribuídos à educação escolar pelos pais e professores e está organizada em cinco partes.

A primeira parte consiste na introdução, apresentando o tema de pesquisa, bem como no problema, justificativa e objetivos geral e específicos.

A segunda traz um panorama das pesquisas já realizadas nesse campo, com foco no tema abordado nesta pesquisa, no período de 2012 a 2018. Também aborda o tema família: as mudanças históricas ocorridas nestes últimos anos, as principais características da família contemporânea e o papel da família no desenvolvimento da criança. Versa, ainda, sobre a escola, sua função social contemporânea, suas finalidades educativas e sua contribuição para o desenvolvimento infantil. Aborda também o Desenvolvimento Infantil para contextualizar a importância dessas duas instituições em seu percurso e descreve a importância da relação escola-família para o desenvolvimento infantil. Contempla, finalmente, a Teoria histórico-cultural de Vygotsky, a qual tem como eixos principais a sociabilidade do homem, a interação social, a cultura e a história, os signos e instrumentos e as funções mentais superiores e que auxiliam na consecução dos objetivos previstos na pesquisa.

A terceira parte descreve a metodologia aplicada, apresentando os dados derivados da coleta por meio dos instrumentos selecionados e os procedimentos de análise.

Na quarta parte discute-se o método de análise e os resultados obtidos. Por fim, elabora-se uma conclusão e as considerações finais a partir das principais ideias apresentadas.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão da literatura se refere ao levantamento das produções científicas abarcando artigos, teses e dissertações publicadas no banco de dados nacionais, envolvendo a temática proposta nesta pesquisa. Esta seção apresenta ainda os referenciais teóricos que fundamentam a presente pesquisa.

2.1 Panoramas das Pesquisas sobre a Relação entre Família e Escola

O panorama das pesquisas tem por objetivo proporcionar diferentes perspectivas de publicações científicas sobre o tema do presente estudo, contemplando conteúdo, metodologia e resultados obtidos. Esse apanhado viabiliza uma variação de aspectos para reflexões sobre o que já foi pesquisado, por teóricos que dialogam ou divergem, possibilitando que lacunas sejam preenchidas e abrindo a possibilidade de novos estudos.

A relação escola-família é um tema muito abordado nos últimos anos no universo das pesquisas científicas. Porém, com as buscas realizadas, foi possível constatar a falta de estudos que versam sobre a temática com foco na compreensão do papel dessas instâncias educativas para o desenvolvimento escolar de crianças.

No levantamento bibliográfico utilizou-se os descritores “família e escola” nos principais acervos digitais ativos, e foi observado que nos últimos anos ambos foram temas de pesquisas, nacionais e internacionais. Considerando o alto número de artigos encontrados na base de dados da *Scientific Eletronic Library* (SciELO) com descritor “escola” – 6055 (seis mil e cinquenta e cinco) artigos com o filtro determinado para os anos de 2012 a 2018 –, foram adicionados descritores mais específicos para que houvesse uma melhor seleção do tema de interesse.

No segundo momento, os descritores utilizados foram “escola e família” e “família e desenvolvimento infantil”; as bases de dados utilizadas foram *Scientific Eletronic Library* (SciELO), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Universidade de Taubaté (UNITAU). Entretanto, observou-se que as pesquisas realizadas com o descritor “família e desenvolvimento infantil” apresentaram um grande número de obras relacionadas ao Programa Saúde da Família, tendo a área da saúde como principal foco de pesquisa.

Nas buscas com o descritor “família e desenvolvimento infantil”, foram inicialmente encontrados 110 (cento e dez) artigos na base de dados da *Scientific Eletronic Library*

(SciELO) com filtro do período de 2012 a 2018. Após uma análise dos títulos relacionados, foram selecionados 30 (trinta) artigos para realizar uma leitura mais direcionada. Após esta leitura, apenas 6 (seis) artigos tinham relação com o tema da pesquisa e foram selecionados para leitura integral. Na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), inicialmente foram encontrados 4417 (quatro mil quatrocentos e dezessete) com filtro para o período de 2012 a 2018 e restrito às ciências humanas e da educação. Após leitura dos títulos, foram selecionadas 106 (cento e seis) teses e dissertações para leitura dos resumos, a fim de verificação inicial do tema, e dentre elas selecionadas 12 (doze) pesquisas, sendo 08 (oito) dissertações e 04 (quatro) teses.

Nas buscas com o descritor “escola e família” foram encontradas 664 (seiscentas e sessenta e quatro) publicações nos bancos de dados da SciELO. Após realizar uma análise dos títulos relacionados no ano de 2012 em diante, foram selecionadas 55 (cinquenta e cinco) publicações, e depois de uma leitura mais específica foram selecionados 11 (onze) artigos para leitura. Na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), colocando apenas os descritores *escola e família*, foram encontradas 50249 (cinquenta mil duzentos e quarenta e nove) publicações no período de 2012 a 2018; com isso, foram acrescentadas aspas (“”) nas palavras, reduzindo assim o número para 79 (setenta e nove) publicações. Explorando mais detalhadamente os trabalhos encontrados, foram selecionados 23, sendo 09 (nove) teses e 14 (quatorze) dissertações.

Após as buscas e leituras de artigos, teses e dissertações, no formato citado acima, foi possível delimitar o foco de interesse na presente pesquisa, sendo ele referente à relação da escola e da família no desenvolvimento escolar infantil.

Para completar o inventário que circunda o tema pretendido neste trabalho de pesquisa, foi inserido o descritor “Vygotsky”, a fim de buscar representação para as bases teóricas da vertente específica a ser utilizada na pesquisa. Foram encontradas 1032 (mil e trinta e duas) pesquisas na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o filtro no período de 2012 a 2018, sendo 14 (quatorze) com títulos relacionados ao tema e 4 (quatro) com o conteúdo importante para utilização na presente pesquisa. Na *Scientific Electronic Library* (SciELO) foram encontrados 127 (cento e vinte e sete) artigos, e foram selecionados 9 (nove) após leitura dos títulos, sendo apenas 5 (cinco) relacionados ao tema da pesquisa. Foi observado grande número de estudos relacionados ao desenvolvimento de criança com deficiência, a comparação da teoria de Vygotsky com a teoria de outros estudiosos do desenvolvimento humano e também pesquisas relacionadas à aquisição da linguagem.

Com isso, após análise crítica das publicações com tema diretamente relacionado, foram selecionados 12 (doze) trabalhos que serviram de base inicial para a elaboração dessa pesquisa. Apesar de o número representar menos de 1% do levantamento total, o material selecionado contempla 8 (oito) artigos da *Scientific Electronic Library (SciELO)*, 01 (uma) tese e 01 (uma) dissertação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e 02 (duas) dissertações da Universidade de Taubaté (UNITAU), com conteúdos ricos acerca do tema, o que incentiva a continuidade desta dissertação no que diz respeito às bases para o estudo.

Apresenta-se a seguir os dados referentes ao levantamento bibliográfico:

Tabela 1 - Descritor: Família e desenvolvimento infantil

Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Dissertação	345	388	431	558	671	658	156	3207
Tese	123	145	187	203	230	224	98	1210
Artigo	19	16	23	18	14	11	9	110
Total	487	549	641	779	915	893	263	4527

Elaboração própria autora: Novembro/2018
Fonte: Teses e Dissertações CAPES e artigos SciELO

Tabela 2 - Descritor: "Escola e Família"

Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Dissertação	5	9	12	5	11	9	6	57
Tese	2	4	5	2	3	4	2	22
Artigo	126	101	105	107	81	95	49	664
Total	133	114	122	114	95	108	57	743

Elaboração própria autora: Novembro/2018
Fonte: Teses e Dissertações CAPES e artigos SciELO

Tabela 3 - Descritor: Vygotsky

Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Dissertação	91	70	110	103	126	172	82	754
Tese	17	26	28	38	48	90	31	278
Artigo	18	16	12	29	11	29	12	127
Total	126	112	150	170	185	291	125	1159

Elaboração própria autora: Outubro/2018
Fonte: Teses e Dissertações CAPES e artigos SciELO

Tabela 4 - Revisão de literatura Geral

Ano	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Dissertação	441	467	553	666	808	839	244	4018
Tese	142	175	220	243	281	318	131	1510
Artigo	163	133	140	154	106	135	70	901
Total	746	775	913	1063	1195	1292	445	6429

Elaboração própria autora: Outubro/2018

Fonte: Teses e Dissertações CAPES e artigos SciELO

Quadro 1: Publicações selecionadas no levantamento bibliográfico

Entidade Responsável	Estado de Origem	Ano
Universidade de Brasília	DF	2010
Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades	RJ	2012
Universidade de Taubaté	SP	2014
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	MG	2015
Universidade Estadual de Campinas	SP	2015
Universidade do Estado de Mato Grosso	MT	2015
Universidade Estadual Paulista	SP	2016
Educação e Realidade - Porto Alegre	RS	2016
Universidade Federal Fluminense	RJ	2016
Universidade de Taubaté	SP	2017
Universidade Federal de Juiz de Fora	MG	2017
Universidade Federal da Paraíba	PB	2018

Elaboração própria autora: Outubro/2018

Fonte: Tese e Dissertações CAPES e artigos Scielo

Os trabalhos selecionados apresentam conteúdo de grande relevância para o tema escolhido, justificando o valor atribuído ao assunto como é a relação escola-família e o desenvolvimento escolar infantil.

Pacheco e Pavani (2012), em seu artigo intitulado “A família e a relação de interdependência com a escola básica”, utilizam-se das contribuições de Oliveira (2002) para contextualizar a família, tendo como foco a história da formação das famílias no Brasil e descrevendo as diferentes formações familiares, referenciando autores como Szymanski (2006); Szymanski (2010); Dessen e Polonia (2007), entre outros autores, para descrever a função da escola e sua relação com as famílias. Elas consideram que o indivíduo não vive isolado; direta ou indiretamente precisa ter convívio social. O primeiro contato social estabelecido é com a mãe, depois ele se estende para os familiares próximos e futuramente com a escola, que a família espera que assuma um papel de responsável pelo contato com a produção de conhecimento da sociedade.

Pavani e Pacheco (2012) descrevem ainda os diferentes e interdependentes papéis da escola e da família na educação dos filhos. Interdependentes, pois pais que tiveram uma boa educação conseguirão formar seus filhos de maneira eficiente e, para eles terem tido uma boa educação, a escola e a família teriam exercido de forma eficiente seu papel.

Concluem que a parceria possível entre a família e a escola poderá ser estabelecida quando houver da parte da escola um olhar particularizado para a família, considerando sua dinâmica e o nível de parceria que ela pode oferecer. Entre ambas, deve ser estabelecida uma relação harmoniosa, em que dividem o papel de socializadora, cabendo à família a segurança e o afeto, e à escola, espaço de possibilidades para a aprendizagem cognitiva, afetiva e social, propiciando o desenvolvimento integral do indivíduo.

Pavani (2014) expandiu esse assunto em sua dissertação que analisa a problemática da relação família-escola sob a ótica dos pais, e discorre sobre a evolução histórica das famílias no Brasil e a história da implantação das escolas desde a época da colonização. Ela mostra as mudanças ocorridas e deixa clara a importância de uma relação harmoniosa e efetiva entre a escola e a família, a fim de conquistar avanços significativos no aprendizado da criança e do adolescente.

Pode-se perceber nessa pesquisa a necessidade de adaptações e de diálogos mais próximos entre família e escola, para assim conseguir desenvolver uma dinâmica positiva, com novas possibilidades de relacionamento família-escola, pensando principalmente nas novas configurações familiares.

Esse trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisa exploratória, do tipo aproximativo e descritivo. A abordagem realizada foi a qualitativa, e foram utilizados para a realização da pesquisa dois questionários, análise de documentos escolares e uma entrevista semiestruturada.

Com a leitura desse trabalho, foi possível perceber e refletir sobre a importância da relação escola-família durante a formação escolar dos filhos, sendo de extrema relevância terem uma relação próxima e harmônica, e a importância da sensibilidade da gestão escolar em acompanhar as mudanças nas estruturas familiares que interferem diretamente no aprendizado e comportamento das crianças e adolescentes. Sendo assim, por serem a base formadora do desenvolvimento social e afetivo, a escola e a família devem trabalhar em conjunto, mesmo tendo papéis diferentes ao desenvolver essas funções.

Ainda refletindo sobre a relação escola-família, outros autores apresentam importantes olhares que fornecem base e direcionamento bibliográfico.

Lima e Chapadeiro (2015), no artigo “Encontros e (des)encontros no sistema família-escola.”, realizaram uma pesquisa para identificar a relação escola-família e as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Para a presente pesquisa foi importante refletir sobre os impactos dessa relação no desenvolvimento infantil e a contextualização bibliográfica da formação da família e da relação com escola. Os autores descreveram sobre os novos formatos existentes de família e a contextualizaram como sistema, utilizando autores como Alarcão (2000) e Minuchin (1982/1974 citado por Coelho, 2007).

Alarcão (2000) entende a família como um sistema, o que significa ter uma visão global da sua estrutura (dimensão espacial) e do seu desenvolvimento (dimensão temporal), visão esta que também se pode ter do sistema escola, que possui constante interação interpessoal e que passa por transformações decorrentes das inter-relações. As reflexões e conclusões foram a respeito dos desencontros dessa relação, que os autores associam principalmente à comunicação disfuncional e à culpabilização que ocorre nos dois sentidos.

No artigo de Oliveira e Marinho-Araujo (2010), “A relação família e escola: intersecções e desafios.”, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre esta relação, buscando analisar três enfoques – a família; a escola e o aluno –, sob um olhar social e psicológico. Os autores realizaram uma importante reflexão a respeito de a quem caberia a responsabilidade de construir essa relação escola-família, e observaram uma exigência unilateral de os pais irem até a escola e se envolverem nos estudos do filho, sem que houvesse movimento dos responsáveis pela escola em exercer uma função nessa relação. Esse artigo endossa a reflexão e aprofunda teoricamente os conceitos históricos sobre os papéis estabelecidos e exercidos pela família e pela escola na educação escolar, orientando para as condições de envolvimento e de abertura para estabelecer essa relação da melhor maneira.

Outra contribuição interessante encontra-se na dissertação de Antunes (2015), “Famílias desestruturadas e dificuldades escolares – recortes sobre a (re)produção da exclusão”, que traz um importante embasamento teórico a respeito da família e da escola, contribuindo para contextualizar historicamente as principais instâncias apresentadas na presente pesquisa e em suas relações. A autora cita outros autores como Siqueira (1990), Weissmann (2009), Oliveira (2000) e Saviani (2008), que descrevem a formação inicial da família e da escola e suas transformações ao longo dos anos e dos contextos históricos presentes nesses momentos. A autora contextualiza essas relações e o desenvolvimento infantil, tendo como base as mudanças históricas.

Prosseguindo a pesquisa bibliográfica, o artigo de Moreira et al (2016) intitulado “Escola, família, infância e fantasia: crianças e adultos construindo vínculos de confiança.”

favorece a reflexão sobre a importância da relação de confiança para o desenvolvimento da criança. Essa relação pode ser tanto entre a criança e os adultos representantes da escola e da família, como os reflexos da confiança na relação escola-família para as crianças envolvidas. Nessa relação de confiança, pode-se refletir sobre a relação escola-família, que, segundo os autores, quanto mais próximos os modos de socialização familiar estiverem dos modos de socialização escolar, maior é a perspectiva de sucesso na escola. Os autores acreditam que as crianças conquistam um espaço mais qualificado para a construção de suas culturas e fantasias quando a relação de confiança é priorizada tanto nas instituições de Educação Infantil, quanto em seus lares. Esse artigo contribui para a presente pesquisa, favorecendo a reflexão sobre os impactos da relação escola-família no desenvolvimento infantil.

O artigo “Escola vista de fora: O que dizem as famílias?”, de Almeida et al. (2017), traz dados importantes do olhar da família para a escola e contextualiza o que eles chamam de *escolacentrismo* – ou seja, colocar a lógica da instituição escolar no centro do diálogo, o que costuma impedir que os agentes escolares escutem e compreendam o ponto de vista das famílias. Essa questão já foi vista em muitos outros estudos e traz a reflexão sobre a importância do olhar direcionado e individualizado da escola para as famílias, que pode evitar atribuição de culpa ao comportamento dos pais sem razão. Com a leitura desse artigo, algumas perguntas surgiram: Como a escola se prepara para atender as famílias contemporâneas, que possuem diferentes formatos e comportamentos? Com o não conhecimento da individualidade da família, há uma grande tendência a rotular os comportamentos; qual o impacto disso na relação escola-família? Qual o impacto no desenvolvimento da criança?

Os resultados apresentados nesse artigo permitem perceber não apenas a visão das famílias a partir do lugar ocupado pela escola em suas vidas, como, também, identificar que, ao serem chamadas ao diálogo, as famílias apontam ações que podem elucidar questões nem sempre conhecidas pelos profissionais. Elas complementam o conhecimento da instituição escolar e apresentam outro ponto de vista, uma visão externa, que ultrapassa os muros escolares. Assim, aproximar-se das famílias, em uma posição solidária de escuta e diálogo, em oposição ao “tutelamento” observado por vários estudos, corrobora para a desmistificação da “omissão parental” apontada por Lahire (2004). Sobretudo, abre a possibilidade de o Projeto Político-Pedagógico da escola ser realmente construído por seus diversos segmentos, inclusive as famílias que há tanto tempo são silenciadas nesse processo. Essa posição solidária e de diálogo exige que os profissionais da escola se abram para outra lógica, na qual as

famílias são chamadas para fazer parte dos tempos e espaços de reflexão e decisão, em um sentido de construção plural da história da escola.

O artigo intitulado “Psicologia Escolar e Relação Família-Escola: Um Levantamento da Literatura”, de Albuquerque e Aquino (2018), teve como objetivo investigar as concepções de familiares e agentes escolares sobre a relação família-escola, discutindo, em especial, a atuação do psicólogo escolar nesse tipo de relação. Segundo as autoras, os estudos analisados apresentaram os seguintes resultados: a constatação de que existe uma submissão das famílias ao saber da escola; uma postura moralizadora e normativa das instituições de ensino quando têm contato com as famílias; dificuldades na comunicação entre famílias e escola. Acrescenta-se a isso a atribuição de responsabilidade às famílias pelo fracasso ou sucesso do aluno na escola. Tais constatações indicam que a relação família-escola tem sido marcada por situações vinculadas a algum problema. Esse artigo volta a enfatizar essa dificuldade na relação escola-família e incita uma reflexão mais profunda sobre a importância de esse tema ser discutido ainda mais dentro das escolas.

Após essa leitura, percebeu-se a necessidade de direcionar a pesquisa bibliográfica a partir de um olhar para os impactos da relação escola-família no desenvolvimento infantil, tema importante para realização do direcionamento teórico do presente trabalho.

No artigo “Interação entre escola e família: desenvolvimento das crianças na educação infantil”, Costa (2015) objetivou compreender a importância da parceria escola e família, e suas contribuições para o desenvolvimento da criança. A autora cita a relevância de haver uma interação entre os ambientes família e escola, de forma a estimular o compartilhamento dos critérios educativos, visando ao benefício do indivíduo. A autora utiliza-se de Bassedas (1999) para afirmar: “Uma consequência interessante do conhecimento compartilhado progressivo que os pais, as mães e os professores constroem sobre a criança é a possibilidade de estabelecer critérios educativos comuns” (BASSEDAS, 1999, p. 286). Que os laços entre família e professor sejam afetivos para que haja o diálogo e reconhecimento mútuo, o contato entre os mesmos deve facilitar a tarefa educativa dos sujeitos. Dessa forma, devem-se adotar estratégias compatíveis, traçando táticas de intervenção que estejam em acordo com a conduta que se quer que a criança interprete. Com a contribuição de Freire (1997, p. 53), “[...] procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem”.

Foi encontrado no artigo “A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas”, de Correa (2017), três perspectivas teóricas, no âmbito da relação entre

desenvolvimento humano e aprendizagem. Vygotsky foi um dos três teóricos utilizados nesse estudo, o que pode contribuir para a presente pesquisa por nos mostrar uma das visões do teórico relacionada ao desenvolvimento humano.

A Psicologia Histórico-Cultural, que tem em Vygotsky o seu iniciador e um de seus principais representantes, aborda o desenvolvimento psicológico da criança como fenômeno histórico intimamente ligado às condições objetivas da organização social, sendo fundamentais a consideração do lugar ocupado pela criança nas relações sociais e as condições históricas concretas nas quais é desenrolado o seu desenvolvimento (PASQUALINI, 2009).

Pensando no professor e na teoria de Vygotsky, apresentada neste artigo, o docente precisa considerar que ele é um dos mediadores da cultura socialmente valorizada, situando-se entre seu aluno e o conhecimento escolar, com a tarefa de conduzir o primeiro a se apropriar do segundo.

Sendo assim, reforça a importância da relação com o meio social para o desenvolvimento saudável das crianças, tendo como principais autores desse meio a escola e a família.

Na tese intitulada “A pedologia histórico-cultural de Vygotsky”, Santana (2016) realizou uma extensa pesquisa sobre a obra do autor. Como referência principal, utilizou o livro "Fundamentos de Pedologia", escrito por ele em 1932/1933 e publicado após sua morte. A autora esclarece que nele foram encontrados muitos postulados que fundamentam sua compreensão científica a respeito do desenvolvimento humano e do caráter histórico-cultural das funções tipicamente humanas apresentadas em sua teoria. Nesse trabalho foi explicado como Vygotsky deu uma abordagem própria à Pedologia¹, que, na visão dele, deveria ser uma ciência dos processos de desenvolvimento cultural infantil, com base em um método próprio de investigação.

Foi explorado de forma ampla o referencial teórico de Vygotsky (1932/1933) a respeito do desenvolvimento infantil; o livro utilizado consiste na descrição de sete aulas de

¹A Pedologia foi uma ciência que nasceu no final do século XIX e teve seus tempos áureos nas primeiras décadas do século XX. Definida etimologicamente como *ciência da criança*, a Pedologia fundamentou projetos e reformas educacionais em vários países do mundo que, nesse mesmo período, passavam por transformações sociais. Apesar de ser uma ciência que se desenvolveu sob os auspícios de uma ideologia burguesa, sobretudo nos países da Europa e nos Estados Unidos da América, a Pedologia foi incorporada, também, a projetos que exigiam mudanças radicais na estrutura da sociedade. Ganha destaque a Revolução Socialista Soviética de 1917 que, diferentemente de outros acontecimentos político-sociais, nasceu da necessidade de transformação do modelo econômico e político do país. Lenin, um dos maiores líderes revolucionários, acreditava que a educação e a ciência eram fundamentais na formação do novo homem para a nova sociedade que emergia. Nessa empreitada, muitos intelectuais assumiram para si a tarefa de auxiliar na construção do país e entre eles estava Vygotsky. (SANTANA, 2016. p.9)

Pedologia, que fazem parte de um curso (que ele denominou ser propedêutico) ministrado no Departamento Pedagógico do Instituto Guertsen a um público diversificado. Vygotsky (1932/1933) buscou prover aos seus ouvintes conhecimentos que ele considerou fundamentais para o entendimento do que era a Pedologia para ele.

Primeiro, ele fez uma defesa da Pedologia como uma ciência que tem objeto e método próprio. Afirmou, logo no início de sua exposição, que o objeto da Pedologia é o desenvolvimento da criança e tem como fatores constitutivos a hereditariedade e o meio, temas abordados, respectivamente, nas terceira e quarta aulas. Dito isso, procurou mostrar, nas três aulas seguintes, como esses fatores influem sobre cada um dos aspectos do desenvolvimento humano: o aspecto psicológico, físico e do sistema nervoso da criança (SANTANA, 2016 P. 111).

Essa tese foi de fundamental importância para a revisão bibliográfica da presente pesquisa por apresentar um histórico sobre o estudo do desenvolvimento infantil e a visão de Vygotsky sobre essa ciência.

Utilizando também o referencial teórico do mesmo estudioso, tendo olhar para os sentidos e significados que também serão explanados neste estudo, a dissertação de Fusaro (2017), intitulada “Um olhar do aluno jovem: as percepções e os sentidos da escola de Ensino Médio”, traz subsídios para contextualizar o tema. A pesquisa foi embasada na concepção social, histórica e cultural do homem, compreendendo que seu desenvolvimento é parte do desenvolvimento histórico geral da espécie humana.

Essa dissertação também apresenta reflexões relevantes para entender as formações dos sentidos e significados da relação escola-família para os sujeitos envolvidos na presente pesquisa. Segundo Vygotsky (2010), o “[...] sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência sendo sempre dinâmico fluido e o significado é a zona de sentido dentro de um contexto específico, sendo um possível sentido que se realiza em um discurso vivo” (VYGOTSKY, 2010, p. 465).

Tomando como base os pesquisadores já mencionados nesta revisão de literatura, e conforme se pode observar na sucessão cronológica (Vygotsky (2000; 2004; 2007; 2010), Oliveira (2002), Szymanski (2016) e Dessen e Polonia (2007)), sugere-se que, de todas as questões discutidas em torno do tema escola e família, haverá um contexto específico a ser estudado, o que poderá trazer novos aprendizados.

Espera-se que com a continuidade da leitura e análise do material coletado, o estado do conhecimento dê mais indícios para a fundamentação desta pesquisa. Para dar continuidade e

aprofundar ainda mais o tema apresentado, foram realizadas pesquisas bibliográficas para contextualizar a família, a escola e a criança, que fazem parte do eixo principal da pesquisa.

2.2 A Família

A família é um dos temas principais desta pesquisa; com isso, se faz necessário buscar as raízes de sua formação. Neste momento do estudo apresenta-se um breve panorama histórico da formação da família no Brasil, resgatando suas origens para assim conhecer e entender sua evolução e seu momento atual.

Na Idade Média, os casamentos eram arranjados entre os pais para garantia do patrimônio. Havia o costume de os filhos serem mantidos no lar até no máximo nove anos e depois serem transferidos para outras famílias, a fim de prestar serviços e iniciar seu caminho de aprendizagem com outros adultos. A ideia de família em tempos medievais, portanto, era muito mais ampla, em comparação à concepção de família que se adota hoje. A infância não era considerada uma fase importante para a formação e o desenvolvimento psicológico, social e afetivo; tampouco a família era responsável por ser uma base de sustentação da criança. Todos os descendentes de um mesmo ancestral tinham praticamente a mesma importância uns para os outros, sendo a ideia de linhagem mais difundida que a de família. Aos poucos, esses laços foram se estreitando, pela necessidade de maior proteção dos meios de subsistência e dos recursos econômicos (SIQUEIRA, 1990).

Olhando para a história da formação das famílias com a chegada de Pedro Álvares Cabral no Brasil, em 1500, os portugueses criaram estratégias de sobrevivência, unindo-se as mulheres nativas pelas vantagens biológicas e sociais que lhes ofereciam, dentre essas, vantagens de apoio de moradia e de cuidados que as nativas poderiam oferecer com suas habilidades nas atividades do campo e manuseio de utensílios. Assim, as nativas se tornaram importante elemento formador de família para os portugueses, enquanto os indígenas eram procurados para o trabalho braçal ou para o letramento jesuítico (FREYRE, 2000).

Os casamentos aconteciam por necessidade, e, segundo Priore (1997), muitos casais viviam em relações consensuais, apesar de a igreja determinar sua regularização judicial.

Com a chegada dos imigrantes após a independência, Fausto (1998) relata que as alianças foram apoiadas nos casamentos como estratégias que garantiam ascensão social e prestígios, levando primos distantes a se casarem para ampliarem os negócios da família.

Assim, sua estrutura foi se modificando, agregando genros ou parentes jovens para ampliar a força de trabalho.

Muitas transformações foram ocorrendo ao longo do tempo. Nesse período, as mulheres eram submissas aos homens e a relação pais e filho era fria, distante e marcada pelo autoritarismo, reforçando o poder do homem na família. Com o passar do tempo, as relações se tornaram mais próximas, abrindo espaço para o diálogo e uma melhor comunicação.

Essas mudanças foram acontecendo em diversos âmbitos da família. Biasoli-Alves (2008) relembra como era o cotidiano das famílias brasileiras entre as décadas de 1930 e 1980. Segundo a autora, as famílias vieram reduzindo cada vez mais o número de filhos; os espaços e a liberdade de deslocamentos diminuíram; decresceu também o número de companheiros nas brincadeiras infantis – inicialmente estabelecidas espontaneamente, aos poucos elas foram substituídas por esportes e competições; a rua permanecia como ponto de encontro e convivência apenas para as camadas mais pobres; se antes as famílias saíam em blocos para atividades religiosas ou comunitárias, a partir da década de 1970 ocorreu um fenômeno de divisão das atividades, estabelecidas de acordo com a idade dos indivíduos.

Sabe-se das rápidas e progressivas mudanças ocorridas nas últimas décadas também em relação aos modelos familiares. A legalização do divórcio, o advento da pílula anticoncepcional, a conquista do mercado de trabalho pela mulher e a influência das novas tecnologias são apenas alguns dos fatores determinantes das importantes alterações sofridas pela família como instituição. Outras condições sociais e econômicas, próprias do mundo contemporâneo, deram origem a outros tipos de família que não a nuclear tradicional – pai, mãe, filhos. Até o início do século XX, as famílias eram numerosas; os muitos filhos tinham pouca diferença de idade entre si, os espaços de convivência eram amplos (tanto dentro como fora de casa); as crianças com boas condições sociais e econômicas brincavam, enquanto as de camadas mais pobres trabalhavam com os adultos (BIASOLI-ALVES, 2008).

Em função dessa ampliação conceitual sobre família, o termo permite, atualmente, a inclusão de modelos variados, para além daquele tradicionalmente conhecido. Como dito anteriormente, os modelos familiares não mais se restringem à família nuclear que compreendia a esposa, o marido e seus filhos biológicos (TURNER & WEST, 1998). Atualmente, há uma diversidade de famílias no que diz respeito à multiplicidade cultural, orientação sexual e composições. Nesse sentido, os diferentes tipos de família que têm sido descritos com maior frequência pelos pesquisadores da área são: família homossexual ou casais homossexuais; família extensa; famílias multigeracionais; família reconstituída ou recasada; família de mãe ou pai solteiro; casais que coabitam/vivem juntos; viver com alguém

cuidando dele (PETZOLD, 1996; STRATTON, 2003; TURNER & WEST, 1998), entre outras. Portanto, não é possível afirmar que existe uma definição de família aceita e adotada consensualmente pelos estudiosos da área, pelas instituições governamentais e pela sociedade.

Petzold (1996) lembra que o critério de intimidade deve ser a variável fundamental para definir família, o que, conseqüentemente, reflete-se no fato de que mesmo os casais sem filhos são reconhecidos como uma unidade familiar. A partir dessa consideração, a família é um grupo social especial, caracterizado por intimidade e por relações intergeracionais (PETZOLD, 1996). Além disso, segundo Bock, Furtado e Teixeira (1999):

O grupo familiar tem uma função social determinada a partir das necessidades sociais, sendo que entre suas funções está, principalmente, o dever de garantir o provimento das crianças para que possam exercer futuramente atividades produtivas, bem como o dever de educá-las para que tenham moral e valores compatíveis com a cultura em que vivem (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 1999, p.238).

Nesse mesmo sentido, Oliveira (2002) resume a função da família, expressando que se trata da instituição social primordialmente destinada à transmissão, para as novas gerações, dos costumes, valores e tradições associados ao modo de vida em um determinado contexto histórico. Isso significa que é no seio familiar, seja ele de qual modelo ou conformação for, que a criança deve receber os princípios básicos e começar a interagir com eles, devendo para isso ser guiada, cuidada e orientada pelos familiares. Esse seria o objetivo da família dentro de sua concepção teórica, que envolve uma determinada visão de mundo ensejada pelo autor em suas investigações.

Segundo Szymanski (1994), sociologicamente a família é vista como um agente primário de socialização, ou seja, a primeira unidade social de um ser humano. Nesse processo de socialização, Szymanski (2006) pontua que o papel de socializadora primária da família, por vezes centrada na figura da mãe – que não é a única responsável pelo processo, mas é a que exerce influência preponderante sobre a criança –, por vezes é terceirizado para avós, irmãos mais velhos, agregados ou creches. De toda forma, a mãe acaba assumindo um papel não meramente biológico e afetivo, mas também com conseqüências sociais para o desenvolvimento da criança. Isso não quer dizer que tal responsabilidade tenha sido sempre assim, em todas as épocas e em todas as culturas. As pesquisas levadas a cabo, nesse sentido, têm sido realizadas dentro dos contextos ocidentais, principalmente no último século. É válido pensar que, a partir de novas configurações sociais, essa realidade talvez mude, pois a própria constituição familiar ocidental vem se modificando, conforme exposto anteriormente.

Segundo Mello e Novaes (1988), hoje os pais saíram do papel de educadores para serem provedores dos filhos, exercendo um papel diferente, suprindo não somente as necessidades básicas como era antigamente, mas também as necessidades materiais e afetivas, fazendo com que sejam fornecedores de felicidade. A família aparece como condição fundamental para um desenvolvimento psicológico saudável, porém, segundo os mesmos autores, pode dificultar ou ir contra alguns comportamentos e valores vivenciados nas escolas.

Quando se aborda a realidade, ainda que esse objetivo e essa função familiar possam ser reconhecidos, muitas vezes essa transmissão acaba recaindo em outras instituições, nomeadamente na escola, o que faz com que o papel desta necessite de algumas adaptações à realidade atual das famílias.

Tendo esse olhar para as mudanças ocorridas no papel das famílias ao longo dos anos e sabendo que estas mudanças não serão cessadas, busca-se agora entender o papel da escola segundo importantes teóricos, para conseguir analisar mais a fundo o papel dessas duas instituições e a importância da relação estabelecida entre elas.

2.3 A Escola

A escola é também o tema principal desta pesquisa, e percebendo, com os estudos relacionados à família, que essa nova configuração familiar faz com que os estabelecimentos de ensino estejam cada vez mais presentes e tenham papéis cada vez mais importantes no desenvolvimento da criança, faz-se necessário compreender essa instituição, sua contextualização histórica e seus principais desafios em estabelecer sua função.

A partir da Idade Média, o clero e a religião adquiriram *status* de grande importância econômica e social. O clero começou a acumular cada vez mais riquezas e criou instituições escolares com objetivo estritamente catequizador. Não havia nenhuma preocupação com o letramento ou com o nível cultural das pessoas: o que se pretendia era familiarizá-las com a doutrina cristã. No entanto, a burguesia também se enriquecia rapidamente e ganhava importância, pelo seu grau de estudo. Em decorrência das mudanças econômicas e sociais, a escola sofre significativas modificações em sua estrutura, passando a ensinar o que era importante para essa nova configuração de mercado. A burguesia passou a ter acesso e a usufruir de vantagens anteriormente exclusivas aos clérigos. O que não mudou, no entanto, foi que o ensino continuou sendo privilégio dos abastados. Sendo assim, temendo o crescente poder burguês, o clero tratou de exercer forte influência sobre as universidades. Com a emergência da Reforma Protestante, porém, a Igreja foi aos poucos perdendo espaço para a

burguesia. Essa dinâmica de alternâncias do poder econômico exerceu papel fundamental nos modos de educar as pessoas. A escola, anteriormente “militar”, passou a “acadêmica”, já que surgiu uma forte demanda por conhecimentos de matemática e outras disciplinas imprescindíveis ao desenvolvimento do comércio, das navegações e, posteriormente, da indústria (SIQUEIRA, 1990).

A estrutura social deixa de se fundar em laços naturais e passa a ser baseada nos laços produzidos pelo próprio homem. A cultura escrita se faz cada vez mais necessária, e para adquiri-la passa a ser fundamental um ensino sistematizado. Ou seja, as mudanças do feudo para a cidade e da agricultura para o comércio e a indústria provocaram mudanças do saber espontâneo ao saber produzido e metódico. A necessidade de difundir a instrução acadêmica para toda sociedade é refletida nas bases da escola pública e universal (SAVIANI, 2008b).

A trajetória histórica das escolas no Brasil inicia-se em 1549 com a participação dos jesuítas, chefiados pelo padre Manoel da Nóbrega, que respondia aos interesses políticos da Coroa portuguesa e aos objetivos religiosos e políticos da Companhia de Jesus. Com isso, a coroa portuguesa tinha interesse em tornar os indígenas submissos, já os jesuítas pretendiam combater o crescente protestantismo na Europa.

A educação jesuítica pode ser considerada a primeira tentativa sistemática de escolarização em massa de que se tem notícia no Brasil. Atuando durante dois séculos, penetrando nos sertões desconhecidos e praticamente inacessíveis, os padres da Companhia de Jesus reuniam sob sua catequese as crianças indígenas, difundindo a língua geral (mistura de português com tupi) e evangelizando em nome da Coroa Portuguesa e da Igreja Católica. Suas missões chegavam a reunir milhares de indígenas, e com isso ganharam notoriedade e muitas vezes entraram em conflito com bandeirantes, exploradores e muitos outros que desejavam a mão de obra indígena para si.

Segundo Werebe (1997), o Marquês de Pombal, que era responsável pela modernização da administração pública, considerava a obra educacional dos jesuítas arcaica, com orientações inflexíveis, dogmáticas e voltadas para os interesses religiosos e políticos da Companhia de Jesus. Em 1759, Pombal expulsou os jesuítas da Colônia, instituiu a escola pública, financiada pelo Estado, com influência dos iluministas franceses que propunham a divisão do pensamento religioso da ciência. Porém, tal iniciativa não chegou nem perto de alcançar a escala jesuíta, ficando limitada a alguns centros urbanos incipientes e dependente da iniciativa de particulares. Faltavam escolas, mestres e livros para que a colônia pudesse contar efetivamente com um sistema de educação.

Após a Independência, começam a aparecer na legislação brasileira as preocupações com a formação de uma sociedade letrada. É importante lembrar que a escola, tal como ela é concebida hoje (laica, universal e gratuita), é uma instituição que deve sua concepção ao Iluminismo. Então, uma vez que a Razão passa a ser o paradigma de pensamento, a escola também é pensada dentro de padrões racionalizadores. Porém, no Brasil Império, o Iluminismo ainda era uma influência pouco conhecida e com pouca penetração política, limitando-se apenas a influenciar os movimentos científicos e acadêmicos, além das artes. Não se pode dizer que o Império brasileiro tenha realmente levado a cabo a construção de um sistema escolar iluminista, e a preponderância da educação continuou nas mãos principalmente do clero católico e de iniciativas particulares.

Em 1923 foram criadas leis que propunham a criação de escolas de primeira letra em todas as vilas, cidades e vilarejos, porém, tudo isso era irreal e distante da realidade brasileira, que não dispunha de meios materiais e humanos para cumpri-las (WERWBE 1997, P. 31). Durante todo esse processo inicial de formação das escolas no Brasil, até mesmo com a chegada da família real, o ensino continuou precário, com o corpo docente leigo e mal preparado, e direcionado para os filhos das famílias abastadas.

Segundo Ghiraldelli (1994), em 1920 houve uma campanha de erradicação do analfabetismo, por perceberem que este chegava a 75% da população e também pelo fato de o número de alfabetizados aumentar o número de eleitores, uma vez que não era permitido o voto do analfabeto. Desde então, o Brasil passou por inúmeros momentos, como a criação do Ministério da Educação e Saúde na década de 1930, o Manifesto da Educação Nova, o Estado Novo instituído em 1937 por Getúlio Vargas, a restituição da República no Brasil com o fim da era Vargas (1945), crises econômicas, ditadura, entre outros que tiveram grandes impactos na formação das instituições escolares até chegar ao formato dos dias de hoje, quando a escola é reconhecida como a entidade que tem como função a socialização do saber sistematizado, ou seja, do conhecimento elaborado e da cultura erudita.

A República brasileira, ao longo de sua existência, criou e reformou o sistema educacional diversas vezes, ao sabor das movimentações políticas e sociais nacionais e globais. A escola passou a ser vista como um instrumento poderoso de homogeneização da população e uma forma de transmissão de valores e princípios nacionais comuns, importantes para justificar a existência do próprio Estado Nação. Assim, a escola é pensada de forma a enaltecer os valores e símbolos nacionais, para incutir nas novas gerações um sentimento nacionalista e fazer jus a existência do Brasil enquanto República.

De acordo com Saviani (2005), a escola se relaciona com a ciência, não com o senso comum, e existe para proporcionar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência) e aos rudimentos (bases) desse saber. A contribuição da escola para o desenvolvimento do sujeito é específica à aquisição do saber culturalmente organizado e às áreas distintas de conhecimento.

Não se pode, no entanto, desconsiderar o quão sorrateira pode ser a crença de que a escola será a grande transformadora da humanidade, capaz de articular os interesses da classe dominada, mesmo estando fundada nos modos de produção capitalista, sistema econômico regente de uma sociedade dividida em classes. Saviani (1983) retorna ao tema da educação compensatória, lembrando que, quando se credita à educação tamanho poder redentor, também a ela se atribui responsabilidades relativas à saúde, à nutrição, aos familiares, dentre diversas outras. Dessa forma, são esquecidos os limites da ação pedagógica, e o emprego de recursos e esforços encerra resultados praticamente nulos justamente para aquilo que deveriam atender: o aspecto educacional.

De fato, conforme sua evolução histórica no último século, o sistema escolar acabou englobando uma série de novas responsabilidades que ultrapassaram a mera transmissão dos valores nacionais. Passou também a ser um instrumento para o desenvolvimento de mão de obra, principalmente nos centros urbanos, para suprir a carência das indústrias que aqui se instalaram a partir principalmente dos anos 40 e 50 do século passado. Passou também a ser um espaço primordial de lazer e de convivência das crianças nos bairros, um centro para a comunidade discutir questões locais etc.

Sob outra perspectiva, Kupfer (2007, p. 90) escreve a respeito da inclusão escolar de crianças com problemas de desenvolvimento e destaca a escola para além das aquisições formais pedagógicas: afirma que a escola tem valor terapêutico e “ [...] pode contribuir para a retomada ou a reordenação da estruturação perdida do sujeito”. Antes impedidas de frequentar os bancos escolares regulares, com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, as crianças com necessidades especiais passam a ter seus direitos reconhecidos e valorizados pelo Estado. Pelo menos no campo da legislação, a educação brasileira é inclusiva.

Com apoio na teoria de Vygotsky, entende-se a importância do papel da escola no desenvolvimento da criança, por ser ela um grupo cultural em que o indivíduo se desenvolve e por fornecer formas de perceber e organizar o real, que por sua vez constituirão os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo. Nesse sentido, a escola se apresenta como importante elo mediador e organizador da criança no mundo.

Vive-se um momento histórico singular: nunca se viu mudanças tão importantes acontecerem tão rapidamente. Há poucas décadas a criança era quase completamente submetida pelo adulto a padrões de comportamentos que pregavam respeito e obediência praticamente incontestáveis. Hoje, ela inegavelmente consegue acompanhar com maior facilidade os avanços tecnológicos e é capaz de ensinar coisas ao adulto – fato que, por si só, já a insere em um contexto de relações completamente novo, se comparado às relações estabelecidas décadas atrás, como foi entre seus pais e avós, por exemplo.

Nesse sentido, há algo de totalmente novo nas relações familiares, que é justamente a simetria entre pais e filhos, uma vez que a revolução tecnológica colocou os mais jovens em posição de ensinar aos mais velhos. Essa “quebra” da hierarquia produz uma disjunção na formação da criança, porque antes a autoridade dos adultos, por mais que não fosse exercida, residia justamente no fato de que a criança tinha tudo a aprender e nada a ensinar. Essa autoridade deixa de estar representada pelo seu conhecimento superior, já que parte do conhecimento lhes escapa e fica contido nos mais jovens. Na escola, onde a autoridade do conhecimento era mais eficazmente reproduzida, essa disjunção também traz questões e fomenta um movimento pedagógico que procura colocar o aluno no centro do processo, ao invés de encará-lo como um sujeito passivo no ensino-aprendizagem.

Rustin (2000), em seus estudos sobre justiça social, lembra que à medida que a sociedade se torna mais complexa e permeada por diferenças, os valores e as possibilidades mudam no interior das relações humanas. E por isso o desenvolvimento pessoal requer mais atenção, tornando-se um objetivo a ser atingido por meio das amizades, da educação, do trabalho e da cultura. As questões que surgem são: Como a escola consegue inserir-se nesse contexto? E como consegue manter-se no imaginário daqueles que se relacionam com ela? Quais as representações e os significados da instituição escolar para pais, alunos, professores e todos aqueles que estão, no dia a dia, relacionados ao ambiente escolar? A escola parece não ter conseguido se atualizar com a mesma velocidade dos seus alunos, situação que gera, no mínimo, um distanciamento de enormes proporções entre eles. Seria esse distanciamento uma das causas de tantos desencontros? Toda a sociedade hoje se vê de alguma forma confrontada com dúvidas como essas, e poucas são as respostas.

Com a contextualização da família e da escola e com tantos questionamentos que surgiram ao longo deste estudo, julgou-se necessário ter um melhor entendimento do desenvolvimento infantil, para assim conseguir perceber a importância do papel da família e da escola ao longo desse processo tão importante para o desenvolvimento humano.

2.4 Desenvolvimento Infantil

Nesta seção, aborda-se o desenvolvimento infantil, tendo um olhar para a formação do desenvolvimento da criança. A infância é uma etapa que possui suas especificidades e, por isso, precisa ser estudada e vivenciada com cuidado, sendo que neste período são lançadas as bases para a constituição do ser humano.

O desenvolvimento infantil é um processo enormemente complexo, moldado por grande número de fatores inter-relacionados e continuamente interatuantes. Esses fatores podem ser biológicos, incluindo dotação genética, temperamento e taxa de maturação; social, já que cada cultura tem uma personalidade “típica”, um padrão especial de motivos, objetivos, ideias e valores específicos, e ambiental, a depender do histórico das experiências da criança com outros, sobretudo inicialmente com os membros da própria família.

As ciências que estudam o desenvolvimento humano ensinam que na denominada socialização primária, processo desenvolvido na infância, é construído o primeiro mundo do indivíduo. Qualquer processo subsequente que introduza o indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade é considerado socialização secundária (BERGER; LUCKMAN, 1983). Segundo os autores, a socialização primária tem para o indivíduo o valor mais importante. Eles afirmam que “a socialização primária cria na consciência da criança uma abstração progressiva dos papéis e atitudes em geral” (p. 178). A interiorização das normas ocorre em uma espécie de progressão: inicia-se com uma pessoa significativa para a criança (o outro) e prossegue pelo seu contato com outras pessoas significativas que apoiem a mesma norma, de modo que a generalidade dessa norma finda por ser estendida subjetivamente para toda sociedade. Essa abstração dos papéis e atitudes dos outros significativos concretos é chamada de “o outro generalizado”. Sua formação na consciência significa que o indivíduo se identifica agora não somente com os outros concretos, mas com uma generalidade de outros, isto é, com toda uma sociedade. Compreender esse fluxo revela a indiscutível importância da família como núcleo de socialização primária, ao mesmo tempo em que evidencia seu caráter não exclusivo nos processos de formação da personalidade e da socialização dos indivíduos.

Na abordagem analítica, tem-se uma perspectiva de que no início do desenvolvimento da personalidade, a criança sofre influência da cultura na qual está inserida, através de valores e linguagens. Esse coletivo influencia de modo inconsciente, mas efetivo, no desenvolvimento da criança. Em uma conferência dada em 1923, Jung (1875-1961) declarou:

A primeira condição psicológica é a de fusão com a psicologia dos pais, estando uma psicologia individual apenas potencialmente presente. É por isso que as desordens psíquicas e nervosas das crianças até a idade escolar dependem enormemente dos distúrbios no mundo psíquico dos pais (JUNG, 1986).

Sendo assim, é nessa trama das relações sociais que a psique humana vai se constituindo, convertendo o que Vygotsky (2007) chama de um processo interpessoal em um processo intrapessoal. Para esse autor, toda a atividade psicológica é reconstruída na internalização de formas culturais de comportamento.

Neste ponto da discussão teórica cabe ressaltar um aspecto da teoria de Vygotsky (2010): não é a relação social em sua materialidade que é internalizada, mas sua significação. Os homens relacionam-se entre si imersos em determinada cultura, fazendo uso dos sistemas de instrumentos e signos que dela fazem parte, e internalizam, ou seja, transferem para o plano intrapessoal, a significação das relações. Essas relações internalizadas constituem as funções psicológicas superiores que se transferem à personalidade individual, sendo sua base, estrutura, composição e modo de funcionar (PINHO, 2000).

Os sujeitos nascem em um mundo já repleto de significações e fazem sentido das práticas que vivenciam. Cuidados, afetos, ausências, conflitos: diversas são as formas de viver e perceber as relações com o outro e com o mundo, mediadas pela linguagem. As relações afetam os sujeitos e os fazem ter experiências mais ou menos intensas e (re)ações diferenciadas na trama das significações que se produzem (SMOLKA, 2004).

Santana (2016), em sua tese, diz que para Vygotsky o desenvolvimento infantil é uma totalidade, e não um somatório de aspectos que se desenvolvem de forma independente. Cada evento ou elemento novo nunca deveria ser avaliado de maneira isolada, pois ele reorganiza e reestrutura o desenvolvimento como um todo. Cada elemento novo na história do desenvolvimento transforma esse processo.

Com isso, Cubero e Moreno (1995) afirmam que a família tem um papel central no desenvolvimento das pessoas, pois, além de garantir sua sobrevivência, transmite as aprendizagens básicas necessárias ao desenvolvimento autônomo dentro da sociedade (valores, linguagem, controle dos impulsos etc.). Inegavelmente, a escola também participa diretamente – e cada vez mais cedo - da transmissão e do desenvolvimento de todas essas aprendizagens na vida das crianças.

Piaget (2007), em suas pesquisas, descobriu que o desenvolvimento da aprendizagem está intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento biológico da criança, o que inclui seu sistema nervoso central e, conseqüentemente, suas funções mentais. Quando exposto a uma

situação de aprendizagem, a criança mobiliza suas estruturas prévias em confronto com a estrutura pedagógica proposta, e isso não é um processo de soma, mas principalmente de troca. Piaget (2007) destaca que somente a exposição da criança a uma situação ou objeto de aprendizagem, por si só, não garante que o conhecimento seja gerado. É preciso que a criança exerça alguma ação (que ele chama de operação) sobre a situação ou objeto, de forma a promover sua aprendizagem.

Piaget (2007) considera que, ao longo do desenvolvimento do corpo e da aprendizagem, a criança vai construindo uma série de estruturas internas progressivamente, de forma a conseguir lidar com objetos e situações ao longo de seu crescimento. Essas estruturas são classificadas em estágios: o estágio sensório-motor, o estágio de representação pré-operacional, o estágio das operações concretas e o estágio das operações formais ou hipotético-dedutivas. Em sua pesquisa, o autor identifica essas estruturas e as relaciona com os conteúdos de aprendizagem, estabelecendo uma conexão direta entre os estágios das estruturas internas e os estímulos pedagógicos sobre os quais eles operam. Como exemplo, ele cita a contagem de objetos que antecede a criação de uma lógica matemática, que conforme seu desenvolvimento criará a noção de número e, a partir disso, as deduções lógicas que prescindirão dos objetos físicos. O aluno, portanto, é visto como um sujeito ativo na sua aprendizagem, e Piaget denomina o processo interno em que as estruturas da criança e as situações pedagógicas com as quais ela lida se encontram em “equilíbrio”, processo ativo e interno que permite o desenvolvimento da aprendizagem. Somente o reforço externo do professor não é suficiente para criar esse processo.

Portanto, para o autor, o papel do docente não pode se limitar a simplesmente exercer um reforço externo para provocar a aprendizagem. É preciso pensar em situações de assimilação de realidades experimentais que possam se adequar aos esquemas e estruturas internas dos alunos, para que eles possam realizar a equilíbrio. A experiência e a operação sobre o objeto são, nesse sentido, fundamentais. Isso não quer dizer que o enfoque deva estar no empirismo, mas, sim, que a construção de experiências é apenas um elemento e que a principal operação da aprendizagem será feita internamente pelo aluno, de acordo com o seu próprio desenvolvimento.

Dessa forma, percebe-se que os dois autores aproximam-se bastante em suas considerações sobre o papel do professor. Piaget no entanto, aprofunda seu olhar sobre os processos internos de desenvolvimento da aprendizagem da criança, enquanto Vygotsky (2003) enfoca na relação entre esses processos internos e o meio social, nomeadamente a

figura do professor e os objetivos da escola, e como eles interagem com as experiências próprias dos alunos.

Seguindo essas linhas teóricas, é possível desenvolver um pensamento relacionando a importância do papel da família e da escola no desenvolvimento da criança, tendo a família um papel socializador primário e a escola um papel não menos importante como socializador secundário.

Após essa reflexão, percebe-se a importância dessas duas instâncias, com um papel fundamental no desenvolvimento infantil, e a necessidade de um olhar direcionado para a relação entre ambas.

2.5 Relação Escola-Família

Família e escola são as instituições de maior repercussão para a criança, e neste capítulo será abordada a importância dessa relação e as peculiaridades existentes em ambas. Além de reforçar a inegável importância da família como núcleo de socialização primária da criança, também se analisou o quanto a escola é constituinte do sujeito, e sua importância, vital para a construção da complexa teia de relações que se tecem na sociedade no decorrer da vida. Não surpreende, portanto, que instituições de tamanha importância na sociedade sejam foco de discussões e polêmicas, especialmente no que se refere aos estudos e aos acontecimentos acerca da educação.

Atualmente, as crianças iniciam a vida escolar em tenra idade e cada vez mais cedo. Sabe-se da importância dos primeiros anos de vida e das relações estabelecidas nesse período; portanto, a família, assim como a escola, cada uma com as suas especificidades, tem um papel fundante na constituição da subjetividade dos sujeitos.

Alguns autores, principalmente Taperman (2012) e Bourdieu (2010), apontam de forma crítica para as influências de ambas as instituições em nossa sociedade – família e escola. A teoria marxista traz uma nova concepção de formação humana: ela versa que todo obstáculo à apropriação do patrimônio material e espiritual é um impedimento ao pleno desenvolvimento do ser humano e que a realidade social nasce da recíproca entre subjetividade e objetividade, pelo trabalho e pelas relações formadas em torno dele. No marxismo, a família, por exemplo, aparece como uma instituição historicamente determinada: as relações burguesas são monogâmicas e patriarcais – há um chefe que exerce domínio e poder sobre a mulher, os filhos e os escravos. Já a escola é apontada como um aparelho que deveria atuar para a transformação da sociedade para além do capital, por meio de uma autêntica formação humana, na sua integralidade – abrangendo aspectos morais, artísticos,

culturais e intelectuais. Se não estiver consciente de seu papel, a escola corre o risco de trabalhar unicamente na formação de mão de obra, colaborar para a alienação e a desumanização, ao eximir-se da tarefa de formar pessoas criativas, participativas e críticas (TONET, 2006).

De acordo com Oliveira e Marinho-Araujo (2010), a escola e a família têm suas especificidades e suas complementaridades. Embora não se possa supô-las como instituições completamente independentes, não se pode perder de vista suas fronteiras institucionais, ou seja, o domínio do objeto que as sustenta como instituições. A divergência entre escola e família está na tarefa de ensinar, sendo que a primeira tem a função de favorecer a aprendizagem dos conhecimentos construídos socialmente em um determinado momento histórico, de ampliar as possibilidades de convivência social e, ainda, de legitimar uma ordem social, enquanto a segunda tem a tarefa de promover a socialização das crianças, incluindo o aprendizado de padrões comportamentais, atitudes e valores aceitos pela sociedade. Dessa forma, entende-se que, apesar de escola e família serem agências socializadoras distintas, ambas apresentam aspectos comuns e divergentes: compartilham a tarefa de preparar os sujeitos para a vida socioeconômica e cultural, mas divergem nos objetivos que têm nas tarefas de ensinar. Oliveira e Marinho-Araújo (2010) ainda afirmam que à família são impostos limites para entrar em questões próprias da escola, como no campo pedagógico, mas o contrário parece não acontecer. Segundo as autoras, a escola acredita estar autorizada a penetrar nos problemas domésticos e a lidar com eles, além de se considerar apta a estabelecer os parâmetros para a participação e o envolvimento da família.

Essa relação entre a família e a escola pode ser marcada por movimentos de culpabilização de uma das partes envolvidas, pela ausência de responsabilização compartilhada de todos os envolvidos e pela forte ênfase em situações-problema que ocorrem no contexto escolar. Segundo Oliveira e Marinho-Araujo (2010), a despeito das situações-problema que permeiam a relação família-escola, acredita-se que a iniciativa de construir uma relação harmoniosa entre as duas instituições deve ser de responsabilidade da escola e de seus profissionais, que têm uma formação específica. Contudo, os parâmetros para essa relação não devem se basear, apenas, na função de orientar os pais sobre como ensinar seus filhos, como tem preconizado a escola. Oliveira (2002) também diz em seus estudos que a relação família-escola está permeada por um movimento de culpabilização e não de responsabilização compartilhada, além de estar marcada pela existência de uma forte atenção da escola dirigida à instrumentalização dos pais para a ação educacional, por se acreditar que a participação da família é condição necessária para o sucesso escolar. Feitosa (2012) versa sobre registros de

Arthur Ramos, da década de 1930, nos quais constam diagnósticos de que problemas da criança na escola, tais como indisciplina, desatenção, criminalidade e delinquência eram causados pelo desajustamento familiar. O médico e antropólogo afirma que crianças e jovens pobres, que viviam em ambientes inadequados, desprovidos de carinho e apoio moral, em más condições de higiene, vítimas de violência das famílias, estabeleceriam relações de igual qualidade no seio da sociedade. Ainda hoje, pensamentos muito semelhantes ecoam, bastante cristalizados, no meio escolar. Limitar a ação do sujeito unicamente em decorrência do que lhe foi oferecido e vivido no seio familiar parece excluir qualquer possibilidade de esse sujeito expressar a sua subjetividade de forma diversa à sua primeira célula social, além de colocar a escola em um papel totalmente secundário, quase neutro – eximindo-a, conseqüentemente, de qualquer responsabilidade.

Daí a relevância de se promover uma interação entre os ambientes família e escola, de forma a existir o compartilhamento dos critérios educativos, visando ao benefício do indivíduo inclusive em aspectos não formais do conhecimento.

Considera-se que a relação entre escola e família é de extrema importância para que haja uma educação escolar e um desenvolvimento saudável da criança, desde que ela seja harmoniosa, com muito diálogo e compreensão dos papéis estabelecidos por ambas as instituições envolvidas. Hoje, com as inúmeras mudanças sociais e culturais, percebe-se a necessidade de melhores estruturas para que essa relação ocorra.

Quando a relação entre a instituição familiar e a escolar não é simétrica, seu objetivo se restringe a uma reprodução e conseqüente conservação do *status quo*, ou seja, dos valores e ideais passados de geração a geração Bourdieu (2010). Arendt (1961) concorda, porém ressalta que é dever dos mais velhos mostrar o mundo tal como ele é, assumindo a responsabilidade pela realidade e lutando por melhoria.

A escola, enquanto instituição massificada de ensino, se consolidou ao longo do século XX, sendo utilizada pelos Estados Nacionais como instrumento para a disseminação de uma cultura nacional comum, capaz de homogeneizar a população e promover o desenvolvimento da sociedade na qual ela está inserida. Hoje, a escola está praticamente universalizada, e suas funções e atribuições na sociedade se diversificaram bastante, variando desde a oferta de alimentação até mesmo atendimentos psicológicos e psicopedagogos altamente especializados (SOUZA, 2009).

Essas atribuições surgem devido principalmente às mudanças sociais, uma vez que a escola nunca está imune às dinâmicas e transformações que atingem a comunidade ao seu redor. Nessas mudanças deve-se incluir a emancipação feminina, as novas relações de

trabalho, a globalização com sua divisão internacional do trabalho, a inclusão de pessoas com necessidades especiais etc. Assim, o protagonismo da instituição escolar no trato com as novas gerações tem ficado cada vez mais acentuado (BOURDIEU, 1998).

Mas um dos aspectos sociais que mais sofreu transformações nos últimos cem anos foi a constituição do núcleo familiar. Não apenas em sua conformação, mas também nas relações estabelecidas entre os membros. No presente caso, o interesse é em especial na relação entre os pais e os filhos, que passou de uma hierarquia bem definida, baseada no autoritarismo do pátrio poder, para quase uma simetria, em que as crianças são muitas vezes desprovidas de limites ou de qualquer figura de autoridade no ambiente familiar (MOREIRA, 2016).

A questão da autoridade é fundamental, mas antes é preciso fazer uma distinção clara dos papéis em relação à formação das novas gerações. À família, cabe sempre a função de educar seus filhos para o convívio social, valores e princípios morais, fortalecendo seu caráter e sua personalidade. À escola, cabe preparar a criança para exercer seus direitos e deveres, desenvolvendo suas capacidades intelectuais e sua participação nas esferas cívicas, do trabalho, da cultura, da política etc. Para esses dois papéis é preciso existir autoridade constituída, em que a criança possa não apenas obedecer, mas principalmente confiar (ARENDDT, 1961).

Exercer a autoridade não quer dizer autoritarismo. A autoridade deve ser utilizada para que as crianças não se submetam a outro tipo de autoridade, que é a do grupo, ou seja, das outras crianças. Assim, os adultos têm um compromisso de guiar as novas gerações, para que possam tomar conhecimento e consciência do seu próprio lugar neste mundo. A responsabilidade dessa tarefa é tão grande, que somente com o poder da autoridade ela pode ser bem exercida. Caso contrário, o que resulta é que a criança passa a ser controlada pelos grupos de seus pares, muitas vezes praticando atitudes totalmente alheias à sua formação (ARENDDT, 1961).

Família e escola, portanto, possuem um objetivo em comum: transmitir à nova geração o papel de conduzir o mundo, a responsabilidade por ele e por fazer dele um lugar mais justo, solidário e bom para se viver (SOUZA, 2009). A escola e a família precisam levar essa responsabilidade a sério, e para bem cumprir sua tarefa é necessário que exerçam autoridade sobre as crianças. Esse objetivo em comum deve ensejar uma parceria entre a instituição escolar e a família, pois a educação e a escolarização da criança devem caminhar lado a lado. O desenvolvimento infantil, construído a partir das experiências e trocas concretas, pode ser muito mais eficiente quando esses dois elementos estão conectados (PIAGET, 2007).

Entendendo a importância da relação escola-família e os caminhos a serem seguidos para que essa relação tenha impactos positivos no desenvolvimento infantil, finaliza-se a base teórica relacionada às instituições presente nesta pesquisa.

Para conseguirmos, neste momento, entender melhor a importância da relação entre as instâncias citadas a cima, escola e família, para o desenvolvimento da criança, serão explorados a seguir os sentidos e significados estabelecidos nessa relação, que partem dos pressupostos teóricos do materialismo histórico dialético.

2.6 Sentidos e Significados

O processo de significação é parte constituinte da atividade humana. É impossível ao homem não significar (SMOLKA, 2004, p. 35). O homem busca e atribui sentido em qualquer circunstância de vida. Tomando a perspectiva histórico-cultural como base teórica, considera-se a possibilidade de significar como condição especificamente humana, portanto, social, histórica e cultural.

Para Vygotsky (2007), o signo é um instrumento psicológico, tem papel importante na linguagem humana e no funcionamento mental e constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; portanto, o comportamento humano é afetado pelo uso dos signos.

A história das relações com o outro também afeta a produção de signos e sentidos nos sujeitos de acordo com as práticas sociais de que participam. Essas práticas tornam-se significativas, dependendo das posições que os sujeitos assumem dentro delas. Nessa trama de relações, os sentidos produzidos pelos sujeitos através da internalização das relações e significados sociais vão constituindo também os significados individuais e os modos de ação desse sujeito nos diversos contextos em que está inserido.

Diversos autores de diferentes áreas vêm, ao longo do século XX, ressaltando a importância de uma abordagem dialógica sobre a leitura, a compreensão dos textos e a produção de significados nos processos de ensino e aprendizagem. Eles argumentam que as construções dos significados oriundos da prática da leitura são, de muitas maneiras, negociados entre o autor e o leitor. É um campo em que a compreensão de fato ocorre em um nível recursivo, sendo vital que se tenha em mente que o texto – o enunciado – é um portador de sentidos, mas não o único portador. Cria-se, assim, um campo de negociação de significados, no qual a experiência e a subjetividade interferem e se apropriam dos elementos,

ressignificando-os à luz de novos contextos, muitas vezes contextos que excedem a mera página lida (KOCH, 2005a).

Dentro dessa perspectiva, a ideia de gênero discursivo ganhou extrema relevância, pois ela mostra como certas práticas de escritas e leituras obedecem justamente a diversas situações contextuais. Compreender e analisar uma carta difere-se substancialmente de compreender e analisar um ofício ou memorando. Os gêneros funcionam como as regras do jogo do diálogo entre o leitor e o autor em determinadas situações textuais. Também obedecem a parâmetros de significados, sendo possível, portanto, considerar gêneros discursivos não consagrados como portadores de riquezas semânticas tão ou mais valiosas para a humanidade quanto os gêneros literários tradicionais (KOCH, 2005a).

Ocorre que nos bancos escolares, nos currículos, na legislação e, mais importante que tudo, nas avaliações que tratam de análise e compreensão de texto, essa perspectiva de considerar o evento enunciativo como um diálogo entre leitor e autor para a criação de significados ainda é extremamente incipiente, quando não contraditória. Ainda que nos Parâmetros Curriculares se reconheça essa premissa, o que se verifica na prática docente e nas avaliações institucionais oficiais é uma exploração bastante limitada e pobre das possibilidades da dialogia dentro do evento textual. Muitas vezes, até mesmo a possibilidade em si é ignorada, e os exercícios dos livros didáticos ou as provas sistemáticas da rede educacional se traduzem em questões fechadas, messageiras de uma única interpretação possível e determinantes de significados que deveriam, pelo menos em tese, ser construídos em conjunto com o leitor (KOCH, 2005b).

É preciso fomentar essa discussão nas escolas brasileiras, partindo da premissa básica de que os educandos são portadores de saberes e de contextos que precisam ser considerados para que haja uma efetiva negociação entre seus saberes e os saberes veiculados no evento textual. Ao professor, cabe a tarefa de desenvolver essas ferramentas de negociação e de emancipar o aluno frente ao jugo imperioso da “verdade” do texto. Fazer com que ele seja capaz de tomar consciência de si e do mundo e possa enunciar também, autonomamente, seus saberes. Para isso, é necessário mais do que apenas textos da legislação, publicados e reiterados a cada ano, mas que não se coadunam com a prática na escola, com a formação dos docentes, com as avaliações institucionais, com as condições de trabalho oferecidas para o estudo das crianças, com a organização espacial dos prédios escolares etc. É preciso romper com a tradição brasileira de manter um verdadeiro abismo entre o texto da lei e a realidade da vida diária, isso quando não é o próprio Estado brasileiro a fugir de suas próprias conclusões e

obrigações estabelecidas pela legislação. Em suma, é necessária uma nova perspectiva de ensino que valorize e avalie de forma a corroborar com a dialogia inerente ao processo.

Dentro dessa perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem se dá quando o pensamento combina coisas, tem movimento e desdobramentos, estabelece relações, desempenha funções, realiza algum trabalho. Ele pode ser expresso de várias formas, assim como sua elocução pode representar diversos pensamentos. A fim de, portanto, tentar compreender o pensamento que é integral, maior em extensão do que sua própria expressão e sempre emocionado, deve-se “[...] analisar seu processo, que se expressa na palavra com significado, e, ao apreender o significado da palavra, vamos entendendo o movimento do pensamento” (AGUIAR E OZELLA, 2013, p. 303).

Os sujeitos aprendem e se desenvolvem na interação, na troca, na discussão, no diálogo. As crianças necessitam de situações de aprendizagem que favoreçam esse tipo de situação. Uma escola que se pressupõe interacionista, ou seja, que valoriza a ideia de que a aprendizagem não é um acontecimento meramente individualizado e isolado de um contexto relacional, precisa organizar seu espaço de forma a criar e potencializar as relações entre os educandos (CAMARGO, 1997).

O currículo escolar — que atualmente privilegia o estudo individual conteudista, no qual o aluno precisa decorar algumas regras e aplicá-las a uma série limitada de situações, muitas vezes chamadas de exercícios — também deverá ser atualizado a partir de uma nova lógica na qual a produção de significados resida na interação. Autor e leitor deverão construir juntos os significados, negociá-los e explorar os limites de cada interpretação possível. Além de uma atividade cognitiva, a leitura é também uma atividade social, situada, construtiva, dialógica e interativa, que envolve a participação ativa do leitor, o qual, por sua vez, se apoia em suas experiências passadas, em seus objetivos de leitura, em seus conhecimentos e ideias prévias, e no texto e contexto, para gerar sentidos que se constroem nas várias transações e negociações entre estes e os seus conhecimentos (MARCUSCHI, 2008).

Assim, em uma abordagem considerada sociocognitiva, as interações ocorrem em conjunto com ações contextualizadas socialmente, pois o conteúdo ou o texto é “um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas” (MARCUSCHI, 2008). Dessa maneira, a produção de sentido é obtida através do trabalho em parceria entre texto e leitor. Assim, o leitor possui um papel ativo diante da leitura no ato de compreensão do texto, tanto na busca de significados explícitos e implícitos, quanto na ressignificação de tais informações. Para tanto, conforme afirma Koch (2005a, p. 97), “[...] as inferências constituem estratégias cognitivas por meio das quais o ouvinte ou leitor, partindo da

informação veiculada pelo texto e levando em conta o contexto (em sentido amplo), constrói novas representações mentais”.

Essa concepção reinterpreta a noção de contexto, na medida em que a construção da compreensão se faz pela interação do sujeito dentro do contexto, pois nele ocorrem as construções de significações e ressignificações, ou seja, nas palavras de Koch (2005b, p. 6), o contexto “é o lugar onde se constroem e reconstroem indefinidamente as significações”. Ainda para a autora (2005a, p.101), “a produção de linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização”.

No que diz respeito à compreensão, Marcuschi (2008) e Koch (2005a, 2005b) ainda presumem o fato de que existe a possibilidade de haver inferências incorretas, ou interpretações que extrapolem a proposta do texto. Faz-se necessário ao leitor tornar-se o mais habilidoso possível em todas as áreas citadas, a fim de não somente alcançar seus próprios objetivos, mas ter condições de ir além, avançando num caminho seguro.

Reinterpretando, portanto, a noção de leitura e compreensão, que poderia ser considerada anteriormente como uma atividade meramente individual, e recolocando-a em novos parâmetros de contextos sociais e cognitivos, fica patente a necessidade de repensar o próprio espaço onde acontecem essas interações, ou seja, a instituição escolar.

O sistema de regulação espaço-temporal com o qual operam implica uma flexibilização máxima do tempo e do espaço ao ter que se adaptar as distintas tarefas da aprendizagem, como destacamos, ao ritmo interno de cada aluno, à dinâmica particular de cada grupo (VARELA, 1999).

Flexibilizar o acesso ao espaço, torná-lo mais dinâmico e mais atrativo para que os alunos possam efetivamente se organizar e tomar as rédeas de sua própria aprendizagem tem sido o grande desafio de uma pedagogia que leva em consideração a interação para a produção de significados. Claro que esse tipo de postura e de princípio pedagógico jamais virá sem conflitos, tanto por parte dos alunos quanto intrinsecamente ao próprio labor docente.

Naturalmente, os conflitos e interrupções das atividades ocorrerão, por motivos de contendas e disputas entre as crianças. E isso é desejável que aconteça, uma vez que é na disputa que o aluno aprende a negociar, ceder, defender sua posição e argumentar. O papel do professor, quando isso ocorrer, é manter sempre a neutralidade, estabelecer os limites e as regras com clareza, garantir um ambiente organizado e harmônico, explicar com cuidado o porquê de determinada proibição ou censura. É fundamental ao docente fornecer às crianças

os elementos afetivos e os recursos de comunicação que serão as ferramentas fundamentais para a negociação e a resolução do conflito (KOCH, 2005a).

Portanto, nenhum professor ou gestor de instituição escolar pode abdicar do uso do espaço de forma a promover a interação, com medo de encarar ou ensejar conflitos entre as crianças. É justamente nesse tipo de ocasião que o docente desenvolve suas melhores ferramentas e que os alunos encontram caminhos cognitivos para sustentar seus pontos de vista, ouvir os outros, se posicionar perante um problema ou situação.

Sobre essas considerações quanto às estruturas e modos de funcionar da linguagem interior, pode-se verificar o quanto ela é uma fala para si, incompreensível aos outros, está interna, organizando o pensamento e a própria fala externa. De acordo com Veer e Valsiner (2009), ela é uma fala que não tem o objetivo de ser ouvida pelos outros, sendo, portanto, diferente do diálogo – seus significados e sentidos são muito mais pessoais do que no caso da fala exterior.

Sendo assim, pretende-se com esta pesquisa analisar estes sentidos e significados que estão internalizados nas famílias e nos representantes da escola, para assim conseguir elaborar e refletir as possíveis ações a serem realizadas para um melhor relacionamento entre essas importantes instituições, tomando como base seus próprios conceitos.

Segundo Smolka (2004), tal concepção parte dos pressupostos teóricos do materialismo histórico e dialético que privilegia o estudo de processos em movimento e transformação. Todo fenômeno tem uma história, está situado em um espaço e é marcado por diversas mudanças quantitativas e qualitativas. Nesse sentido, a perspectiva histórico-cultural explica os processos de reconstrução interna de operações externas; e as funções psicológicas superiores são constituídas pela significação das relações, ações, gestos e palavras vivenciadas pelos indivíduos. Nas relações com o outro surge a produção de signos e sentidos marcados pelas condições materiais e pela cultura, transformando o funcionamento psicológico e o pensamento dos indivíduos – sendo estes relevantes para contextualizar as relações estabelecidas pela escola e pela família e seus impactos no desenvolvimento infantil. Smolka (2004) demonstra como esse construto teórico chamado de significação possibilita olhar o indivíduo, suas relações e a formação de imagens, ideias e pensamentos sendo afetados e permeados por signos e sentidos construídos socialmente e que o produto das relações deixa “[...] marcas que podem persistir e perdurar, de alguma forma, não só nos indivíduos, mas também nas relações com e entre outras pessoas” (SMOLKA, 2004, p. 41).

Na esteira desse processo histórico, cada vez mais os teóricos chamam a atenção para a construção social de memórias coletivas, por exemplo. Dentre esses estudiosos, pode-se

citar Ulpiano Bezerra de Meneses (1992), que trabalhou com a construção da memória em espaços não formais de educação, e também Halbwachs (2015), focado na memória coletiva. Durante o século XX, o grande mecanismo de difusão de memórias coletivas foi a escola, promovida pelo Estado e disseminada para a população. A construção de uma memória coletiva nacional, que fomentasse na população o sentimento de pertencimento e costurasse uma identidade, ainda que forjada e excludente, teve na instituição escolar sua ferramenta mais contundente.

O indivíduo possui uma memória compartilhada com os outros e constrói significados dentro desse contexto. Porém, essa memória coletiva compartilhada é constantemente renovada, pois não é algo cristalizado. Na medida em que a sociedade se modifica, cria ou reinterpreta os fatos históricos a partir de suas necessidades do presente, a memória coletiva ganha novos contornos e é constantemente negociada entre os componentes desse grupo social.

2.7 A relação escola-família e a legislação brasileira

Para finalizar a revisão de literatura, julgou-se necessário entender a abordagem da relação escola-família na legislação brasileira, para assim entender quais são as diretrizes utilizadas pelas escolas para desenvolver as ações referentes a esse tema.

Neste momento da revisão de literatura, foram utilizados documentos que buscam considerar as principais normas vigentes no que tange à regulação legal da educação, como a Constituição Federal (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, e o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Para complementar, foram analisados os atos normativos do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O Artigo 205 da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 2013a) define a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família”, e o Artigo 2º da LDB (BRASIL, 2013b) dispõe que a educação é “dever da família e do Estado”. Com essas duas definições, pode-se perceber que há uma primeira relação estabelecida da família com os órgãos responsáveis pela educação na legislação brasileira. Segundo Rezende (2016), o Estado pode ser entendido como a escola, sendo a escola pública o principal equipamento para o desempenho da responsabilidade do Estado pela educação.

Outro ponto importante a se destacar é a obrigatoriedade da educação básica escolar. Segundo o inciso I do Artigo 208 da CF (modificado pela Emenda Constitucional no 59/2009), o primeiro item a ser garantido para efetivar o dever do Estado com a educação é a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade”. O Artigo 4º da LDB, modificado pela Lei 12796/2013, reafirma tais determinações da CF, e o Artigo 5º define, como responsabilidade do Poder Público, “recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar”, “fazer-lhes a chamada pública” e “zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”. Já o Artigo 6º da LDB (modificado pela Lei no 12.796/2013) determina que “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 2013b).

Com essa obrigatoriedade estabelecida pela legislação, observa-se uma relação forçosa entre a escola e a família. Durante esse período escolar as duas instituições deverão se comprometer com o ensino das crianças envolvidas nessa relação. O Artigo 246 do Código Penal Brasileiro (Lei 2.848/1940, modificada pela Lei 7.029/84) reforça essa ideia, destacando que é crime de abandono intelectual deixar de prover instrução aos filhos em idade escolar, sendo previstas penas de detenção ou multa (BRASIL, 2010).

Com essa colocação estabelecida pela legislação, percebe-se ainda mais a necessidade de estabelecer uma relação entre a escola e a família de uma forma clara e estruturada, a fim de explicar sua importância. As colocações nos documentos oficiais são incisivas, porém, não oferecem direcionamento que esclareça como essa relação pode acontecer, considerando que essas instâncias podem sofrer mudanças frequentes ao longo da história. Essa falta de clareza pode trazer riscos de insucesso na relação.

Além da obrigatoriedade relacionada à matrícula das crianças em idade escolar, encontra-se também no Artigo 12 da LDB, que dispõe sobre os encargos dos estabelecimentos de ensino, “informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola” (Inciso VII, Redação dada pela Lei nº 12.013/2009) (BRASIL, 2013b). A escola passa, então, a ser responsável por passar as informações dos alunos aos pais, o que é reforçado pelo Artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que defende ser direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Há também no PNE 2014-2024, no item referente à Meta 2 (universalização do ensino fundamental de nove anos para a população de 6 a 14 anos), a estratégia 2.9, que prevê “incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades

escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as escolas e as famílias” (BRASIL, 2014, Meta 2).

Aproximando ainda mais essa relação, no Artigo 12 da LDB, no Inciso VI, define-se como dever das escolas “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”. Também no Artigo 13, ao definir os encargos dos docentes, inclui entre eles: “VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade”.

Essa interação entre as instâncias envolvidas, prevista por lei, tem sido estimulada por políticas públicas no Brasil. Há alguns exemplos para ilustrar esse movimento: o “Dia Nacional da Família na Escola” (24 de abril), fundado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2001; a “Pesquisa Nacional de Qualidade da Educação: a Escola Pública na opinião dos pais”, realizada em 2005 pelo MEC; o Plano de Mobilização Social pela Educação (PMSE), lançado pelo MEC em 2008 como um plano de ação de melhoria da qualidade da educação brasileira; e o “Programa Escola da Família”, dentro do estado no qual a pesquisa foi realizada.

Com a realização desses programas e políticas públicas há um aumento da participação dos pais na vida escolar dos filhos e na própria escola, além de um desenvolvimento de sistemas de participação formal das famílias nos estabelecimentos de ensino.

A partir de todas essas normas encontradas na legislação brasileira e os programas realizados, se estabelece uma obrigatoriedade da relação escola-família em diversos níveis de envolvimento, desde a matrícula até a inclusão dos familiares nas questões pedagógicas. Segundo Rezende (2016), porém, é importante pontuar que, embora a atual legislação inclua prescrições mais específicas quanto à interação escola-família, sem deixá-la como uma opção para os agentes, não se chega a configurar uma “forte regulamentação” dessa relação, no que tange às diferentes formas de articulação entre as duas instâncias, deixando os envolvidos sem os esclarecimentos necessários para a execução dessas atividades estabelecidas por lei.

3 MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, utilizada principalmente nos estudos sociológicos, que visam proporcionar uma interpretação e análise explicativa do caráter humano. A partir das informações expressas, verbal e não verbalmente, ocorridas no espaço conversacional, realizou-se a análise dos significados sobre o que os pais e os professores relataram a partir de categorias levantadas a posteriori, de acordo com bagagem teórica acumulada pelo investigador. Segundo Minayo (2016), “[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2016, p. 20).

Esta pesquisa utilizou como base teórica a perspectiva social, histórica e cultural do homem, compreendendo que seu desenvolvimento é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie. Dentro desse referencial teórico, “[...] o pesquisador não pode se limitar ao ato contemplativo, pois encontra-se perante um sujeito que tem voz, e não pode apenas contemplá-lo, mas tem de falar com ele, estabelecer um diálogo com ele” (FREITAS, 2002, p. 24).

Sendo assim, a fim de compreender os sentidos e significados atribuídos à educação escolar pelos pais e professores, a investigação olhou para o processo em movimento dessa relação através da ótica de cada um dos sujeitos.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa teve como propósito inicial entender os sentidos e significados atribuídos pelos pais e escola à educação escolar e sobre a sua participação no processo de desenvolvimento da criança. Quanto aos seus objetivos, possui caráter exploratório e descritivo. Segundo GIL (1999), as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos. São desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral de tipo aproximativo acerca de determinado fato, enquanto as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população, o que faz com que proporcione uma nova visão do problema.

3.2 Locus da pesquisa

Buscando um campo de pesquisa que pudesse garantir representatividade para alcançar o objetivo deste trabalho e responder ao problema proposto, o presente estudo foi realizado em uma escola pública municipal que mantém o Ensino Fundamental de uma cidade da região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista.

Segundo Censo Escolar 2017 (INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o município a ser estudado tem 46.471 (quarenta e seis mil, quatrocentas e setenta e uma) crianças matriculadas no Ensino Fundamental ciclo I, sendo 20.161 (vinte mil, cento e sessenta e uma) em escola pública municipal (43,38% do total), 16.200 (dezesesseis mil e duzentas) em escola pública estadual (34,86% do total), e 10.110 (dez mil, cento e dez) em escola privada (21,75% do total) (INEP, 2017).

A escola na qual foi realizada esta pesquisa está localizada em um bairro periférico da cidade, construído recentemente com conjuntos habitacionais cedidos pelo município para famílias desapropriadas de suas residências por motivos legais. Foi fundada no ano de 2016, a fim de atender a população desse novo bairro em construção. No ano de 2018, a escola atendia 200 alunos de primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, tendo capacidade para ampliar esse número.

O público-alvo da coleta de dados foram pais e professores de alunos do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Com o objetivo de realizar um estudo de caso acerca do problema de pesquisa, que segundo GIL (1999, p. 72) “[...] é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”, entendeu-se que essa escola contemplaria as necessidades estabelecidas.

3.3 Definição da amostra

Foi realizada uma pesquisa com amostra intencional, a qual GIL (1999, p.104) afirma que “[...] constitui um tipo de amostra não probabilística e consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população”.

Compõe a população desta pesquisa familiares (F) e professores (P) de uma escola pública municipal de uma cidade da região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista.

Para atender o caráter qualitativo deste estudo, foram realizados questionários e entrevistas. Os familiares convidados para a realização da pesquisa foram pais de alunos do

primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, de 6 (seis) a 10 (dez) anos – intervalo de idade em que a pesquisadora percebe uma maior busca por atendimento psicológico em seu consultório.

Todos os pais foram convidados a realizar o questionário. Posteriormente, foram selecionados dois familiares de cada ano para realizar a entrevista. Os professores participantes foram os profissionais que atuam no Ensino Fundamental ciclo I. Todos os professores foram convidados a participar do questionário e da entrevista.

A escola selecionada possui 200 (duzentos) alunos matriculados no Ensino Fundamental Ciclo I, tendo em média 150 (cento e cinquenta) pais pertencentes à comunidade escolar, levando em consideração que alguns destes possuem mais de 1 (um) filho neste mesmo período escolar.

Para a aplicação do questionário aos pais, em um primeiro momento foi enviado um bilhete explicativo na agenda escolar dos alunos sobre a realização da pesquisa e, após uma semana, enviou-se o termo de consentimento livre e esclarecido e o questionário, também através da agenda. Foi obtido um baixo retorno; apenas 5 (cinco) pais responderam ao questionário dentro do prazo estabelecido. Em um segundo momento, os pais foram convidados, novamente através de bilhete na agenda, a vir até a escola, onde a pesquisadora ficou disponível durante três períodos para explicar a pesquisa – 23 (vinte e três) pais aceitaram responder ao questionário. Com a dificuldade apresentada para ter acesso aos pais, foi realizada uma nova reunião com a gestão escolar para criação de outras estratégias. Primeiramente, a pesquisadora foi até a escola em dois sábados letivos em que os pais também estavam presentes para reunião com os professores. Neste momento a pesquisadora os abordou, explicando sobre a pesquisa, e os convidou a participar e responder ao questionário. A segunda estratégia criada veio da solicitação de uma mãe em reunião com uma professora e a orientadora educacional, em que ela solicitou uma orientação de como agir com o filho que estava passando por dificuldades de comportamento em casa e na escola. Como a formação da pesquisadora é em Psicologia, pensou-se em 4 temas relacionados ao desenvolvimento infantil com a intenção de orientar os pais. Essa orientação foi realizada em forma de roda de conversa, e ao final da discussão foi explicado sobre a pesquisa, e os pais, convidados a responderem ao questionário. Após as idas à escola e esse ciclo de roda de conversa, o alcance total foi de 64 (sessenta e quatro) pais respondendo ao questionário.

Após a aplicação, em uma nova reunião com a gestão escolar foram selecionados de forma aleatória 2 (dois) pais de cada ano escolar, totalizando 10 (dez) para participarem da

entrevista. Esses pais foram convidados através de ligação telefônica, e 8 (oito) aceitaram a participação em horário agendado com a pesquisadora.

A equipe de professores é formada por 10 (dez) integrantes que atuam nas salas do Ensino Fundamental Ciclo I, e todos os professores aceitaram participar da pesquisa, respondendo inicialmente ao questionário. No momento em que foi agendada a entrevista, 8 (oito) professores aceitaram e puderam participar da iniciativa.

3.4 Instrumento e plano de coleta de dados

O primeiro passo tomado em direção à construção dos dados desta pesquisa foi o contato com a Secretaria Municipal de Educação responsável pela rede de ensino, buscando sua autorização para o desenvolvimento da investigação junto aos pais e aos professores. De posse dessa autorização, antes da coleta de dados, este projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, conforme Resolução nº 510/16.

Para a realização da coleta de dados, a pesquisadora esclareceu aos participantes os objetivos da pesquisa, bem como solicitou a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pontuando que o sigilo dos nomes seria assegurado, como também a certeza de que não haveria certo nem errado, uma vez que se espera compreender diferentes pontos de vista. Também foi assegurada a possibilidade de saída do participante da pesquisa a qualquer momento.

Para desenvolver a pesquisa, utilizaram-se questionários e entrevistas.

Sobre o questionário, GIL (1999, p 128) afirma que “pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Foi utilizado um questionário composto por 28 questões para os pais e 21 questões para os professores (Apêndice I e II). Essas questões são referentes aos dados pessoais, estado civil, composição do grupo familiar e responsável financeiro pela família, com intuito de traçar um perfil geral dos participantes da pesquisa. Também foram elaboradas questões fechadas e abertas referentes à rotina da relação escola-família do ponto de vista da família e da escola, com temas como: o papel atual da família no desenvolvimento escolar da criança, o papel atual da escola no desenvolvimento escolar da criança e a importância da relação escola-família para o desenvolvimento escolar da criança.

A maior parte dessas questões foi realizada de forma aberta, para que os participantes pudessem dissertar de forma livre suas opiniões, e não tivessem interferências externas neste momento da pesquisa.

A formulação das questões do questionário deu-se pelo interesse da pesquisadora em entender se há diferença na visão dos pais e dos professores quanto aos papéis desempenhados no processo do desenvolvimento escolar da criança.

O questionário foi aplicado em diversos momentos dentro da escola, sendo apresentado de forma a incentivar a participação dos pais e professores, ressaltando a importância da pesquisa para a construção de conhecimento. No entanto, o questionário apenas introduziu o tema a ser pesquisado, deixando lacunas para análises mais complexas que foram realizadas através da entrevista.

As entrevistas (Apêndice III e IV) foram semiestruturadas com plano de duração de aproximadamente 50 minutos cada uma. Foram entrevistados 08 (oito) pais, sendo 02 (dois) do primeiro ano, 02 (dois) do segundo ano, 01 (um) do terceiro ano, 02 (dois) do quarto ano e 01 (um) do quinto ano do Ensino Fundamental Ciclo I, e 10 (dez) professores desse mesmo período escolar. As entrevistas constituem um segmento da coleta de característica mais complexa, pois:

[...] tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador e sempre dentro de uma finalidade. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa e abordagem pelo entrevistador, de tema igualmente pertinente com vistas a este objetivo (MINAYO, 2016, p. 58).

Portanto, utilizou-se de questionários e entrevistas para suportar de forma robusta a coleta dos dados necessários para esta pesquisa.

3.5 Procedimento para análise dos dados

Os dados e as narrativas foram analisados à luz do materialismo histórico e dialético, em consonância com a perspectiva histórico-cultural das construções Vygotskyanas. Utilizando esse método de análise, a fala dos sujeitos tem grande importância e deve ser compreendida a partir de seu contexto.

Em consonância, o percurso de análise de dados deste trabalho tomou como referência a obra de Bardin (2011), literatura de referência em análise de conteúdo. Tal opção se deve ao prestígio da autora, que é a mais citada no Brasil em pesquisas que adotam a análise de conteúdo como técnica de análise de dados.

Com a técnica proposta por Bardin (2011), buscou-se compreender as características, estrutura ou modelo que estão por trás dos fragmentos das mensagens obtidas durante a coleta de dados.

Diante do exposto, sabe-se que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que tem como objetivo ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados coletados. Como afirma Chizzotti (2006, p. 98), “[...] o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”.

Os dados foram analisados, iniciando pela pré-análise, que segundo Bardin (2011) é a exploração do material e tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação, buscando entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, e, principalmente, desviar o olhar, buscando outra significação, outra mensagem, passível de se enxergar por meio da escuta, utilizando as técnicas selecionadas para realizar a pesquisa.

A pré-análise foi realizada organizando o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. O material foi organizado por meio de quatro etapas: (a) leitura flutuante, no qual se estabeleceu o contato com os documentos da coleta de dados, conhecendo melhor o texto; (b) demarcação dos documentos que foram analisados, identificando nesta etapa os participantes por letras e números – a letra P representando os professores, e a letra F os familiares participantes da pesquisa; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, por meio de recortes de texto nos documentos de análise, segundo Bardin (2011).

A exploração do material constituiu a segunda fase, que se trata da análise do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar correspondente ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização e à contagem frequencial) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro). A exploração do material consistiu em uma etapa importante, pois possibilitou a riqueza das interpretações e inferências. Essa é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus (qualquer material textual coletado) submetido a um

estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nessa fase (BARDIN, 2011).

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Essa etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorreu nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; foi o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (Bardin, 2011).

A análise foi pautada no princípio de que os sujeitos estão imersos em diversos contextos e que estes são *locus* das experiências sociais; influenciam a formação de hábitos, guiam escolhas e constroem identidades.

A proposta metodológica da presente pesquisa compreende os fenômenos humanos como dialéticos, e a constituição das funções mentais superiores como um processo essencialmente social, mediada pela linguagem (VYGOTSKY, 2007). Para o mesmo autor, a pesquisa é uma relação entre sujeitos que provocam mudanças de comportamentos e compreensão sobre o próprio desenvolvimento. Com isso, foi refletido sobre a influência do comportamento dos pais e professores na relação estabelecida entre eles para o desenvolvimento escolar da criança.

Durante todo o processo de análise, procurou-se encontrar os sentidos e os significados atribuídos ao desenvolvimento da criança no contexto da educação escolar pelos pais e professores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção se apresenta os resultados obtidos com a realização da pesquisa, expondo os dados coletados a partir dos questionários e das entrevistas.

Para preservar a identidade dos participantes, durante a análise foram utilizadas letras e números para identificá-los; a letra P representa os professores participantes da pesquisa, e a letra F, as famílias.

4.1 Análise do questionário

A análise dos questionários foi elaborada através dos princípios de organização de material da análise de conteúdos de Bardin (2011) e fundamentada pela perspectiva sócio-histórica apoiada na teoria de Vygotsky. Os questionários possibilitaram caracterizar o grupo de pais e professores, além de formar categorias de análises de informações encontradas nas respostas.

Durante a análise, observou-se atentamente os sentidos e significados que os pais e professores atribuíram ao papel da família e da escola na educação escolar das crianças, sem censura, além da forma de expressão dos sujeitos participantes.

4.1.1 Caracterização dos participantes do estudo

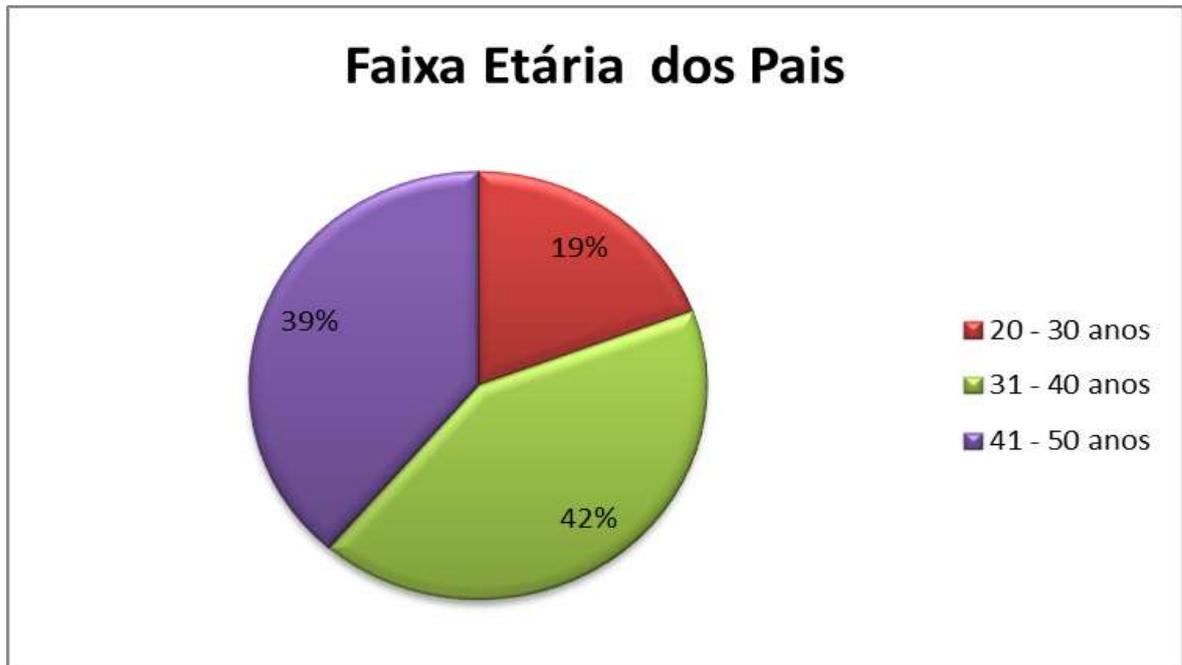
Com o objetivo de caracterizar os pais e professores que participaram da pesquisa, e com isso ter maior conhecimento sobre a população estudada, foram aplicados os questionários no intuito de possibilitar a análise do conjunto das características principais. A partir da identificação dos sujeitos da pesquisa, pretende-se obter maior fidelidade na análise dos dados, tendo mais confiabilidade nos resultados do presente estudo. Os resultados da primeira etapa do questionário são discutidos a seguir.

As informações apresentadas aqui são referentes ao questionário respondido pelas famílias e professores e evidenciam algumas de suas características pessoais e profissionais.

Figura 1. Faixa Etária dos Professores

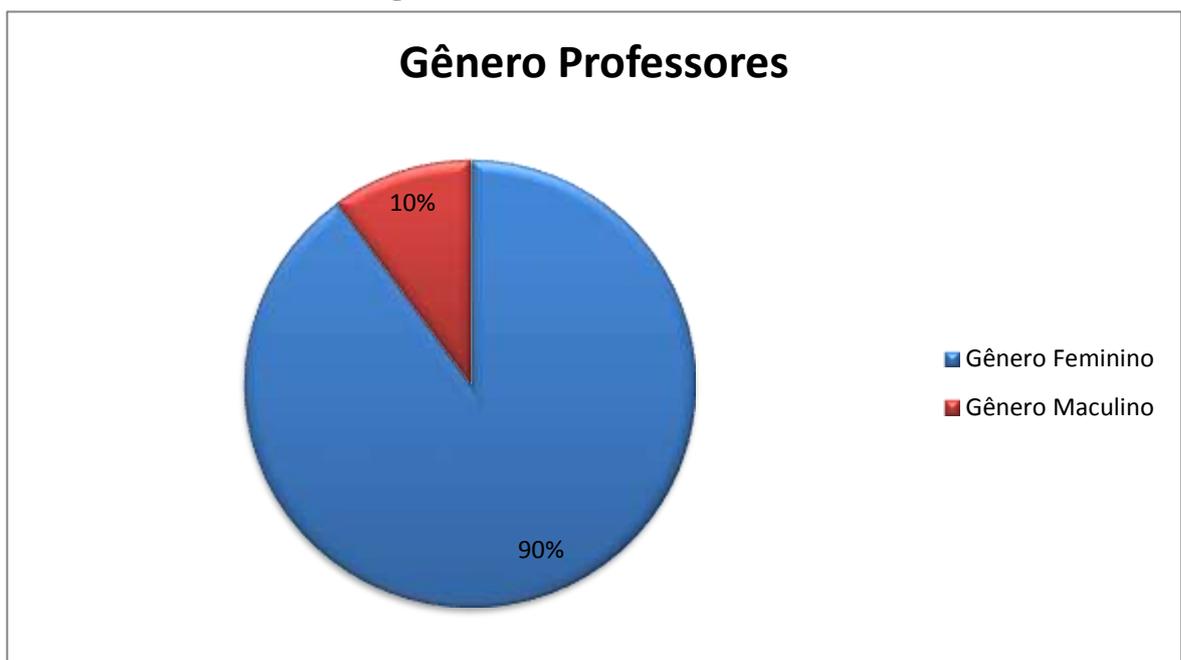
Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Com relação à idade, a Figura 1 revela que um número considerável dos professores pesquisados encontra-se na faixa etária entre 31 e 40 anos, sendo 5 (cinco) professores (45%), seguidos de 2 (dois) (22%) que estão entre 20 e 30 anos, e a mesma porcentagem (22%) entre 41 e 50 anos, sendo apenas 1 (um) professor (11%) entre 51 a 60 anos. Desses dados, se extrai que o grupo pesquisado é relativamente maduro, visto que a maior parte dos sujeitos participantes está acima de 30 anos de idade. O Censo (2016) afirma que a idade mais frequente dos docentes é de 34 anos em instituições públicas e de 36 anos em instituições privadas (INEP, 2016), o que mostra que a média de idade dos professores da presente escola está em consonância com a média apresentada.

Figura 2. Faixa Etária dos Pais

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

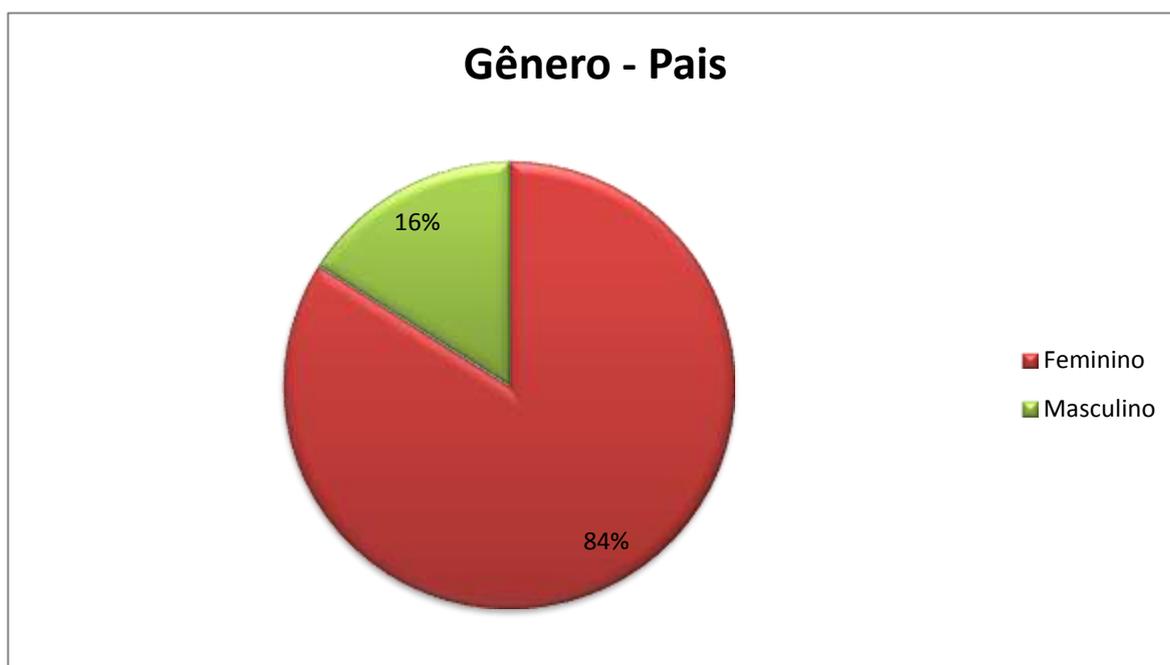
Na faixa etária dos pais, conforme Figura 2, há um número considerável de pais, 27 (vinte e sete) (42%), com a faixa etária entre 31 e 40 anos, seguidos de 25 (vinte e cinco) (39%) que estão entre 41 e 50 anos e 12 (doze) (19%) que se encontram na faixa etária de 20 a 30 anos, o que mostra também ser um grupo de pais mais maduros, tendo a maior parte mais de 30 anos.

Figura 3. Gênero dos Professores

A Figura 3 apresenta os dados relativos ao gênero dos professores, e é possível inferir que a profissão docente continua sendo uma profissão predominantemente feminina. De acordo com os dados obtidos pelo Censo 2017, 9 (nove) de cada 10 (dez) professores são do sexo feminino. Seguindo essa mesma estatística, no presente estudo a maioria dos participantes é do sexo feminino e, de um total de 10 (dez) participantes, apenas 1 (um) é do sexo masculino.

Nesse mesmo sentido, o estudo de Gatti (2009) apresenta que as mulheres ocupam 77% dos postos de trabalho, sendo que na área educacional sua presença varia conforme os níveis de escolaridade, ocupando, no Ensino Fundamental, 88,3% dos cargos.

Figura 4. Gênero dos Pais



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A Figura 4 nos mostra que, dos 64 familiares que participaram da pesquisa, 84% são do sexo feminino e 16% do sexo masculino, característica comum se analisarmos o histórico/cultura familiar apresentado acima. Ainda há, apesar das mudanças já ocorridas ao longo dos anos, um maior número de mães que participam diretamente da criação dos filhos, com mais tempo disponível para o acompanhamento escolar.

Alguns autores refletem sobre essa questão de gênero e auxiliam no entendimento desses dados. Adams (1990) escreve sobre a questão que relaciona a mulher ao cuidado ao outro, o que ajuda a explicar um número maior de mulheres na participação da pesquisa sobre

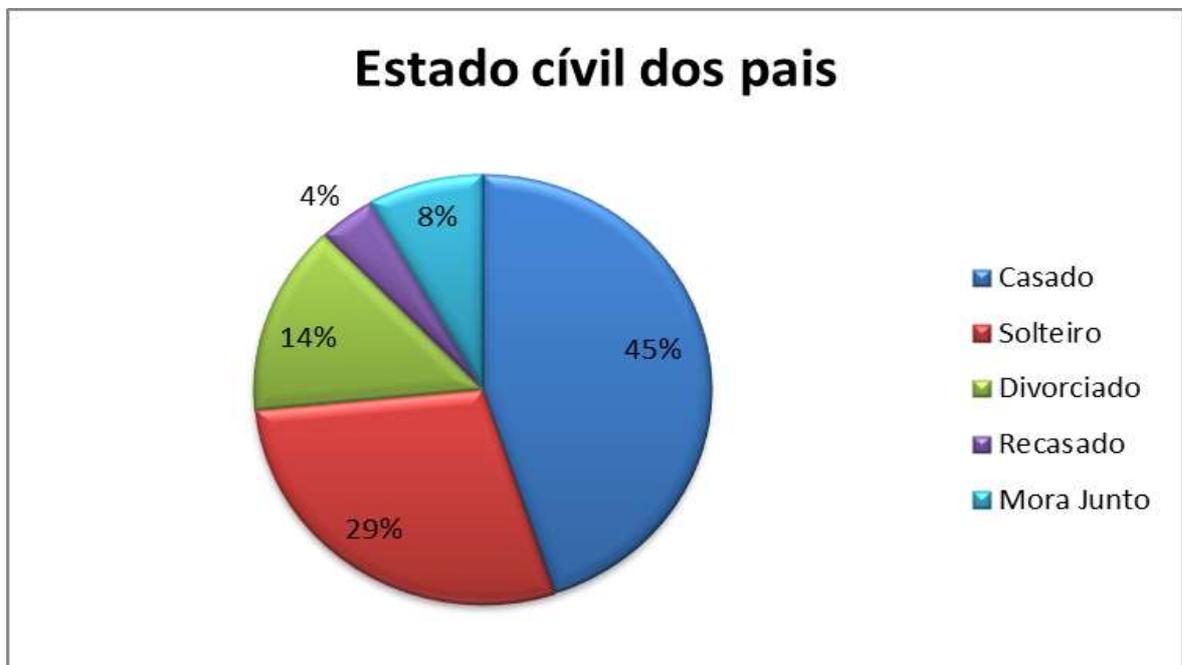
o papel da família e da escola em relação ao cuidado às crianças. O autor também destaca o conjunto de crenças difundidas e aceitas socialmente que atribuem à mulher, como suas funções mais importantes, os papéis de proteção, criação e promoção do crescimento de outros. Implícito nesse construto está a ideia de que a mulher deve subordinar suas necessidades pessoais ao bem-estar dos outros. É um artifício social que pode fazer com que a mulher se mantenha sujeita a uma servidão prática e emocional. Esse papel social da mulher acaba por distorcer sua identidade individual e limitar sua atuação. Assim, ela absorve esse papel de protetora não só em casa, lugar dos afazeres domésticos em que a criação das crianças recai sobre ela, como também no âmbito social. As chamadas profissões de ajuda são exercidas muito mais por mulheres do que por homens. Apesar de se tratar de atividades que têm baixo valor na hierarquia social, elas aceitam esse papel de protetoras, em busca de um reconhecimento que reforça sua importância para o bem-estar da sociedade. Por isso, não é simples para a mulher se libertar dessa premissa social, em que se encontra embutida uma manipulação emocional: estar presente nas escolas, tanto no papel de mãe como de professora, tem forte raiz social e cultural.

Bourdieu (1999, 2002) considera que, durante o processo de socialização, os indivíduos interiorizam um sistema de disposição que orienta as suas escolhas e ações. Desse modo, as chamadas “características” de mulheres e de homens não são naturais, mas, introjetadas e reproduzidas por mulheres e homens. Esse comportamento, que é primeiro construído na família e depois na escola e nas demais instituições, está na raiz das questões de gênero.

Essas questões de gênero foram encontradas durante a realização do trabalho e com o alto número de professoras e de mães participantes da pesquisa.

Figura 5. Estado Civil dos Professores

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Figura 6. Estado Civil dos Pais

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

As Figuras 5 e 6 apresentam, respectivamente, o estado civil dos professores e pais. Na Figura 5, constatou-se que a maioria dos professores são casados, sendo 70% do total (7 professores), 2 (dois) (20%) são divorciados, e apenas 1 (um) solteiro. Já na Figura 6,

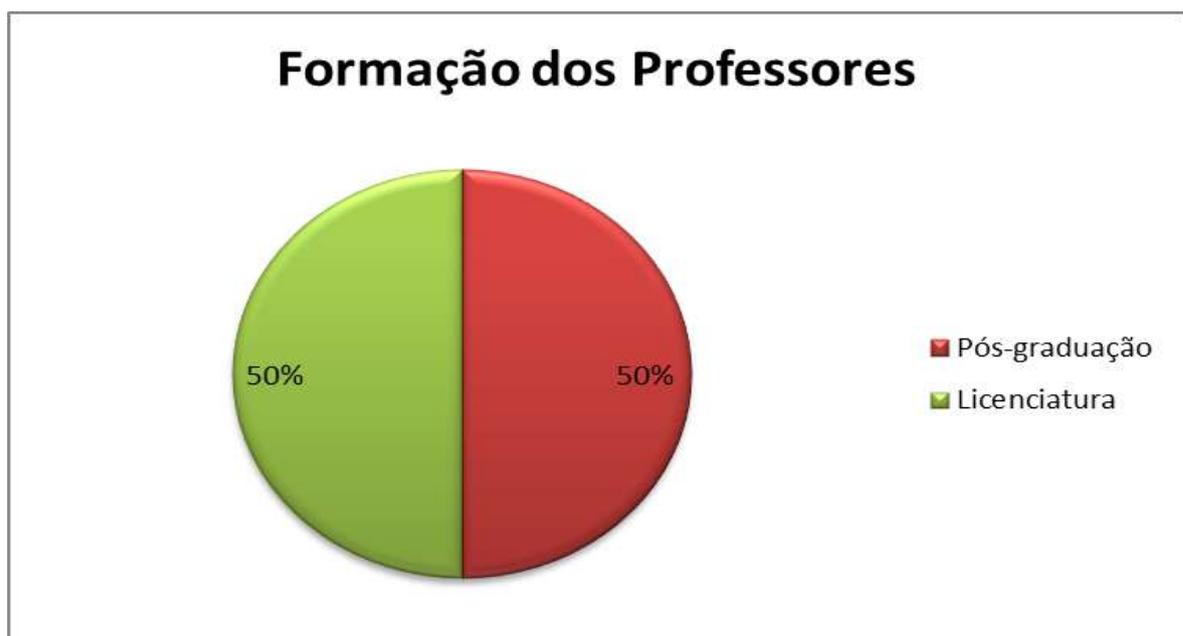
observa-se os dados do estado civil dos pais, sendo 29 (vinte e nove) (45%) casados, 18 (dezoito) (29%) solteiros, 9 (nove) (14%) divorciados, 5 (cinco) (8%) recasados e 3 disseram "morar junto".

Quando analisada mais a fundo a Figura 6, constatou-se o que muitos autores apontam, que a família nuclear (composta de pais, mães e filhos) sofreu inúmeras transformações no decorrer do tempo. Pode-se perceber que a preponderância das famílias formadas por casais com filhos vem decaindo, ao passo que vêm aumentando os casos de outros tipos de famílias: recasamentos, casamentos não oficializados (morando junto), divórcios e famílias monoparentais masculinas ou femininas.

No Artigo 226 da Constituição Federal, reconhece-se também como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes, sendo este tipo correspondente a 29% das famílias participantes desta pesquisa.

Segundo Amazonas e Braga (2006), as transições ocorridas nos âmbitos cultural, econômico, político e social têm afetado essa instituição de uma forma jamais vista na história. Entre elas, estão elencados: as mudanças demográficas; a participação crescente da mulher no mercado de trabalho; o divórcio e as organizações familiares distintas da família nuclear tradicional; o controle sobre a procriação a partir dos anticoncepcionais; as transformações ocorridas nos papéis parentais e de gênero. A adaptação a essas novas estruturas parentais está em curso e deve ser discutida para entendê-las cada vez mais.

Figura 7. Formação dos professores



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No que se refere à formação dos professores pesquisados, a Figura 7 indica que os 10 (dez) possuem curso superior, sendo que 50% possuem apenas licenciatura e 50%, além da licenciatura, possuem pós-graduação em nível de especialização.

Dessa forma, a Figura 7 indica que todos os professores possuem a formação mínima necessária, conforme determina o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9394/96.²

A Meta 16 das Metas da Lei nº 13.005/2014 (Lei do PNE 2014 - 2024) consiste em “Formação, em nível de pós-graduação, dos professores da educação básica / Formação continuada na área de atuação formal, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”. A escola participante está, então, com a formação dos professores dentro do esperado pela PNE.

Segundo uma declaração encontrada no site da UNESCO, “Aperfeiçoar a formação profissional dos professores é uma medida de suma importância em qualquer esforço visando melhorar a qualidade da educação”. A valorização e qualificação dos professores são consideradas fundamentais para a melhoria da qualidade da educação, assumida pelos Estados Membros da UNESCO, incluindo o Brasil.

² Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Figura 8. Formação dos pais

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Em relação à formação dos pais dos alunos, pode-se observar que 46% do total de 64 (sessenta e quatro) pais participantes possui apenas o Ensino Fundamental Ciclo I como formação, seguido de 34% com Ensino Médio, 16% com Ensino Fundamental Ciclo II e apenas 4% possuem ensino superior incompleto.

Considerando que a pesquisa trata da concepção da família e também dos sentidos e significados do papel da família na educação escolar, conhecer a escolaridade dos sujeitos pode apontar se valorizam a formação acadêmica.

O nível de escolaridade e a profissão, segundo Lahire (2004), interferem na valorização da educação pela família. O autor acredita que o cumprimento de horários e o compromisso com as tarefas interferem na valorização do ensino acadêmico, bem como na organização do tempo e espaço de acompanhamento das tarefas, influenciando no sucesso ou no fracasso escolar. A valorização da escola pela família também está associada à formação cultural e à disponibilidade para sua transmissão.

Figura 9. Os professores exercem outra atividade remunerada.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre os professores participantes desta pesquisa, percebe-se na Tabela 9 que sua grande maioria trabalha apenas na escola onde a pesquisa foi realizada; 2 (dois) dos 10 (dez) professores exercem outra atividade remunerada, 1 (um) trabalhando em uma escola estadual no outro período, e o outro ministrando palestras, workshops e aulas em curso de extensão em Pedagogia.

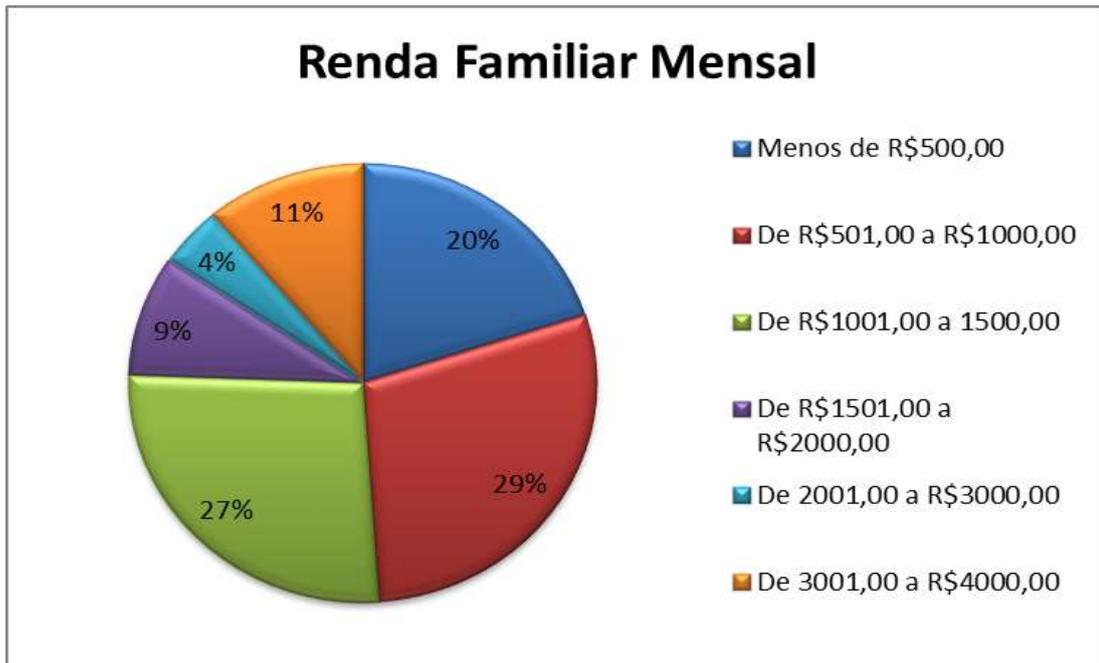
Figura 10. Situação trabalhista dos pais

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A Figura 10 refere-se à situação trabalhista dos pais, na qual 48% da população está empregada com carteira assinada, 28% estão desempregados, e o restante, que representa 24% do total, tem a situação trabalhista como empregado sem carteira assinada (6%), autônomo (10%), funcionário público (2%) ou do lar (6%). Dentre os familiares participantes desta pesquisa, 34% estão fora do mercado de trabalho neste momento, estando em casa por opção, caso daqueles que se denominaram do lar, ou não, caso dos pais que estão desempregados.

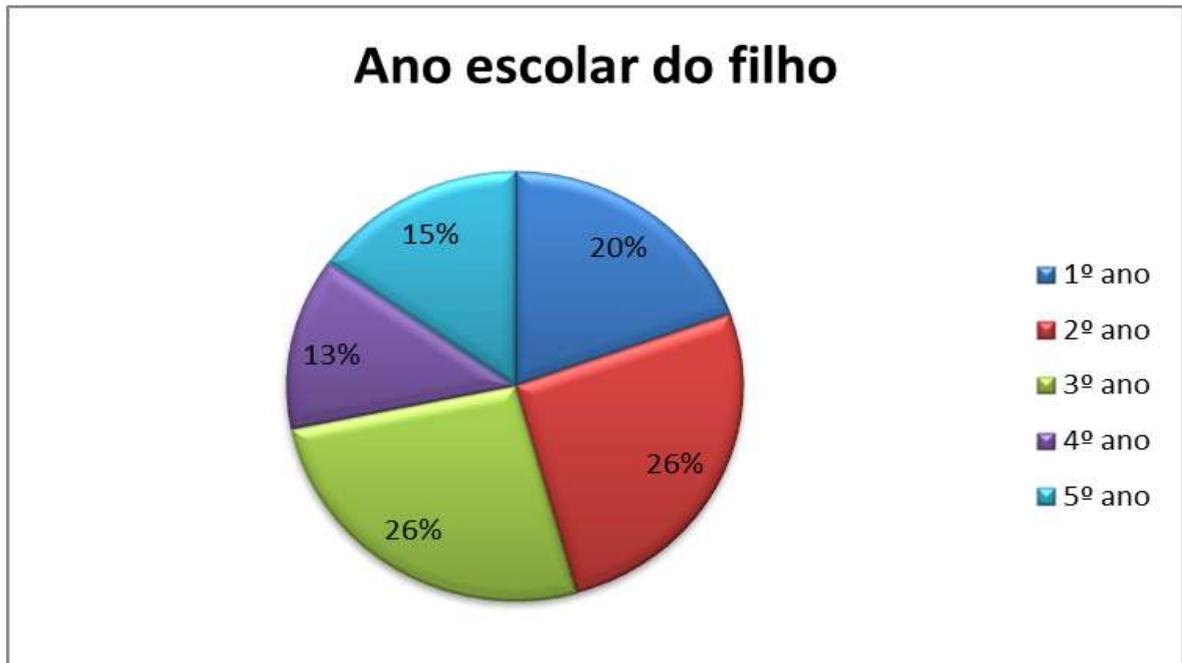
Mesmo com muitos pais fora do mercado de trabalho, há um número considerável de pais que trabalham fora de casa. Assim, se a escola não for flexível com os horários de reuniões e atendimento às famílias, dificilmente poderá tê-las como parceira no acompanhamento do desenvolvimento escolar dos alunos.

Esse item é importante de ser analisado, pois, para Szymanski (2010), a prática educativa acontece de acordo com a dinâmica familiar, e é relevante considerar as ocupações profissionais dos pais para assim traçar a estratégia de acompanhamento das atividades escolares.

Figura 11. Renda familiar mensal dos pais

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Segundo o IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD (2017), o rendimento nominal mensal domiciliar *per capita* da população que reside no estado de São Paulo foi de R\$ 1712,00 (mil setecentos e doze reais). Pode-se perceber que, entre os pais participantes desta pesquisa, 13 (treze) (20%) disseram receber como renda familiar mensal menos de R\$500,00, 15 (quinze) (29%) disseram ter renda familiar mensal de R\$ 501,00 a R\$1000,00, e 17 (dezessete) (27%) recebem de R\$1001,00 a R\$1500,00 mensais, o que nos mostra que 76% das famílias participantes possuem uma renda familiar mensal abaixo do valor médio apresentado pelo IBGE. Ainda, 6 (seis) disseram ter a renda entre R\$1501,00 e R\$2000,00, 2 (dois) disseram receber de R\$ 2001,00 a R\$3000,00 e 7 (sete) de R\$3001,00 a R\$4000,00 por mês, sendo que 4 (quatro) pais não responderam a essa questão.

Figura 12. Ano escolar do filho

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Em relação aos 64 (sessenta e quatro) pais participantes da pesquisa, identificou-se a seguinte distribuição de acordo com a Figura 12: 20% são pais de filho do 1º (primeiro) ano, 26% do 2º (segundo) ano, 26% do 3º (terceiro) ano, 13% do 4º (quarto) ano e 15% do 5º (quinto) ano. Confirmando a informação dada pelos professores em alguns momentos da entrevista, quanto maior a idade dos filhos, menor a participação dos pais na escola.

Figura 13. Tempo em que o filho estuda nesta escola.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Figura 14. Tempo em que trabalha nesta escola.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Com as Figuras 13 e 14, percebe-se que o tempo que os professores e alunos estão na escola é menor que três anos. Isto se dá pelo fato de a escola em questão ser nova, inaugurada no ano de 2016.

4.1.2 Análise das questões abertas do questionário

Os dados coletados através das questões abertas do questionário foram submetidos à metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), abaixo apresentados em formato de tabelas e por categorização, seguida do número de ocorrências (N).

A partir do questionário aplicado, foi possível organizar os dados em quatro categorias: formas de comunicação no ambiente escolar, motivo do comparecimento da família na escola, participação e colaboração da família na escola e tarefa de casa e o papel da família.

As categorias serão apresentadas, após as reflexões, partindo da comparação dos dados mais significativos de cada contexto, seguidos de apontamentos teóricos.

As indagações têm como objetivo entender como família e escola vêm construindo essa complexa relação, a estratégia da escola para propiciar a participação da família, a participação da família na escola, a prática educativa da família e a relação família-escola, todas partindo do ponto de vista da família e da escola, representada pelos pais e professores.

A primeira categoria a ser analisada se refere à forma de comunicação no ambiente escolar. Ela foi construída, pois se sabe que para que a participação da família se efetive é preciso que se tenha ciência sobre o que acontece dentro da instituição escolar. Assim, o processo de comunicação entre ambas demonstra a forma como é realizada.

Segunda Gabriel e Moreira (2013), a participação da família na vida escolar dos alunos, principalmente nos anos iniciais, base de uma educação futura, é de sumária importância para que se possa obter uma melhor atuação no processo de ensino-aprendizado. Dessa forma, é importante que a família sempre esteja em interação com a escola, pois esta, sozinha, não consegue assumir a função de educar e ensinar.

Tabela 5. Comunicação Escola-Família.

(Família)	(N=Ocorrências)
Categoria	N
Bilhete na agenda	20
Reunião agendada	18
Telefone	14
Porta da escola	9
Reunião geral	4
Vai até a escola quando necessário	3
Não respondeu	2
Total	70

Tabela 6. Comunicação Escola-Família. (N=Ocorrências)
(Professores)

Categoria	N
Agenda	6
Reunião	4
Hora da saída	1
Sábados letivos	1
Horário agendado	1
Grupo de WhatsApp	1
Total	14

Na Tabela 5 pode-se observar como os pais se comunicam com a escola, e o bilhete na agenda é a forma mais citada pelos pais como estratégia efetiva de comunicação, seguida das reuniões agendadas e do telefone. Com a Tabela 6, constata-se que a forma mais utilizada pelos professores para a comunicação com os pais é a agenda, seguida das reuniões. Quanto ao telefone, que aparece nas respostas dos pais, não é mencionado nas respostas dos professores.

Tabela 7. Realização de agendamentos. (N=Ocorrências)
(Família)

Categoria	N
Agenda	18
Porta da escola	10
Contato com a diretora	7
Nas reuniões	7
Telefone	4
Nunca precisou agendar	4
Tem hora marcada na semana	1
Solicitação da família	1
Solicitação da escola	1
Não respondeu	14
Total	67

Tabela 8. Informações oferecidas aos pais sobre as ações realizadas em relação ao seu filho.

(Família) (N=Ocorrências)

Categoria	N
Sim	24
Não	3
Manda bilhete avisando sobre as datas	3
Em reuniões	3
Em Conselho Participativo de classe	1
Não respondeu	30
Total	64

Com as Tabelas 7 e 8, é possível perceber a agenda, a porta da escola, contato com a diretora e as reuniões como as principais formas de comunicação entre a família e a escola. Sobre as reuniões, uma das respostas de destaque como forma de comunicação, Freitas (2009) diz que cabe à escola a responsabilidade de planejá-las, considerando as expectativas dos participantes, com temas e propostas coerentes com a realidade social das famílias, favorecendo a interação.

Seguindo com a participação dos pais no ambiente escolar e o papel dos professores, a segunda categoria estabelecida foi o motivo do comparecimento da família na escola segundo o olhar da família e da escola.

Tabela 9. Frequência de idas até a escola.(Família) (N=Ocorrências)

Categoria	N
Todos os dias	24
Quando necessário	15
Nas reuniões	8
Quase todos os dias	7
Sempre que posso	1
Não respondeu	15
Total	70

Observando os dados da Tabela 9, pode-se aferir que a maioria dos pais vai até a escola todos os dias, mas analisando as respostas mais frequentes, percebe-se que esses pais vão até a escola para buscar e levar seus filhos, como mostra a resposta dos sujeitos a seguir:

“Levo ele para a escola a semana toda.” (F2)
 “Todos os dias, levar e buscar” (F13)

Já aqueles que colocaram a opção "quando necessário" são, em sua maioria, pais que trabalham fora o dia todo e em suas respostas justificaram como no exemplo a seguir:

“Meus filhos até que são comportados, mas quando é necessário venho.” (F45).

Paro (2008) e Szymanski (2010) afirmam ser fundamental o contato pessoal entre a equipe pedagógica e a família. Os pais terem conhecimento dos funcionamentos da escola e se sentirem parte desse núcleo é tão importante quanto a escola conhecer as famílias dos alunos.

Tabela 10. Motivo da ida até a escola do seu filho sem ser solicitado. (Família)

(N=Ocorrências)	
Categoria	N
Nunca aconteceu	24
Conflito com colegas	13
Problemas de saúde	2
Falta de interesse com as tarefas	2
Busco todos os dias	2
Não respondeu	21
Total	64

No que se refere à Tabela 10, muitos pais não responderam à questão, e a maior frequência de resposta foi por nunca ter ido à escola sem solicitação dos professores ou gestão escolar. Porém, aparece também o conflito com colegas com uma frequência alta de resposta, o que traz uma reflexão sobre a ida dos pais à escola somente quando algum problema acontece. Mediante a falta de detalhes coletados junto aos sujeitos e o alto número de pais que não responderam, essa questão deverá ter continuidade no estudo por meio de outro instrumento, pois se trata de um importante revés. Paro (2008) e Szymanski (2010) afirmam ser fundamental o contato pessoal entre a equipe pedagógica e a família, sem o qual prejudicaria o desenvolvimento da aprendizagem.

Tabela 11. Momento de solicitações para os pais comparecerem. (Professores) (N=Ocorrências)

Categoria	N
Necessidade de intervenção	5
Reunião bimestral	3
Conflito	2
Excesso de faltas	1
CPC*	1
Questão de aprendizagem	1
Total	13

Na Tabela 11, quanto ao momento em que os professores solicitam o comparecimento dos pais na escola, houve uma alta frequência na resposta “necessidade de intervenção”. O pensamento de Oliveira e Marinho-Araujo (2010) diz caber à escola propiciar momentos em que a participação da família se efetive.

Porém, somente com essas informações não é possível saber ao certo os motivos dessa intervenção, o que torna necessária a continuidade da pesquisa.

A próxima categoria analisada foi a participação e a colaboração da família na escola. Segundo Szymanski (2010), família e escola têm em comum a função de educar para a inserção social. Considerando que cada uma tem suas particularidades, estabelecer parcerias seria um caminho produtivo para esse fim.

Promover encontros com a família além dos previstos, como reunião de pais e Conselhos Escolares, faz parte da função social da escola, segundo Castro e Regattieri (2010). São oportunidades de se aproximar das famílias, conscientizando-as sobre seu papel, possibilitando sua inclusão no processo escolar, permitindo-lhe conhecer o contexto pedagógico e à escola compreender o contexto familiar, construindo assim um caminho saudável nessa relação.

Tabela 12. Participação nas reuniões. (N=Ocorrências)
(Família)

Categoria	N
Sim	44
Às vezes	13
Não	3
Não respondeu	4
Total	64

Tabela 13. Participação no Conselho Escolar (N=Ocorrências)
(Família)

Categoria	N
Sim	21
Não	30
Não respondeu	13
Total	64

Quando perguntado aos pais participantes se eles comparecem às reuniões (Tabela 12), um número significativo disse que sim. Castro e Regattieri (2010) ressaltam que a participação dos pais pode ser intensa nos eventos, e não necessariamente na aprendizagem dos alunos, sem ser uma participação efetiva – questão importante a ser aprofundada ao longo da pesquisa.

De acordo com a Tabela 13, quando questionado se os pais participavam do Conselho Escolar, 47% disseram não participar. Para Libâneo (2004), o Conselho Escolar se constitui em um instrumento de tomada de decisões, tendo como função deliberar e aconselhar os gestores das escolas sobre ações em favor dos fins da educação, envolvendo aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, traduzindo os anseios da comunidade escolar.

Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito da escola.

O Conselho Escolar tem papel decisivo na democratização da educação e da escola. Ele é um importante espaço no processo de democratização, na medida em que reúne diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola, que deve ser visto, debatido e analisado dentro do atual contexto nacional e internacional. (MEC)

Com isso, o Conselho Escolar tem fundamental importância na relação escola-família, por promover um momento de troca entre todos os envolvidos da comunidade escolar. A o observar a baixa participação dos pais no Conselho da escola onde foi realizada a pesquisa, percebe-se que ainda há uma defasagem na busca por uma educação mais democrática, sendo importante uma ação da escola para trazer os pais para esse momento importante de troca.

Tabela 14. Colaboração com a escola. (Família)

(N=Ocorrências)	
Categoria	N
Ajudando meu filho	9
Participando dos eventos	6
Indo às reuniões	5
Nenhuma forma	4
Tudo que for preciso	4
Comparecendo quando sou chamado	4
Quando posso	3
Ensinando para meu filho a importância da escola	2
Ajudando com itens para festa	2
Não respondeu	25
Total	64

A questão relacionada à colaboração dos pais com a escola do filho, na Tabela 14, foi interpretada de diversas maneiras pelos pais, o que contribuiu para um maior número de respostas. Pode-se observar que alguns pais participantes entenderam que a colaboração precisaria ser financeira, tendo como resposta “ajudando com itens para festas”; os responsáveis que responderam de “nenhuma forma” justificaram que não teriam condições financeiras para colaborar. Já alguns pais entenderam que a colaboração estaria relacionada à sua presença de alguma forma, seja ensinando a importância da escola para o filho,

participando dos eventos, indo às reuniões, comparecendo quando chamado ou ajudando o filho, item com maior frequência de respostas.

É importante observar que as respostas dos pais nesta questão aparecem de forma objetiva, sendo que é de extrema importância sua participação de diversas formas dentro do ambiente escolar. Dentre elas, pode-se destacar a participação dos pais na proposta pedagógica da escola. Paro (2008) afirma que a maioria dos pais não conhece as particularidades que envolvem as questões pedagógicas e não sabem até onde ou de quais atividades podem participar.

Tabela 15. Forma de colaboração da família com a escola. (N=Ocorrências)
(Professores)

Categoria	N
Participando da vida escolar do filho	5
Realizando as tarefas	2
Não permitindo faltas sem necessidade	2
Cooperando com os professores	2
Uniforme	2
Indo às reuniões	2
Enviando ideias de melhorias	1
Incentivando a leitura	1
Acompanhando o trabalho planejado nas reuniões	1
Cumprindo os horários	1
Total	19

Quando questionado aos professores sobre como a família pode colaborar com a escola (Tabela 15), muitos responderam “Participando da vida escolar do filho”. Pelo fato de não justificarem a resposta, essa questão deverá ser aprofundada com os outros instrumentos utilizados na pesquisa. Houve também um número significativo de respostas relacionadas à necessidade de responsabilidade dos pais quanto à frequência, horários, uniformes e tarefas.

Segundo Moreira e Gabriel (2013), para que o trabalho do professor no processo educativo tenha bons resultados, é necessária uma ação conjunta com os pais, sempre vigilantes no desenvolvimento do filho através de correções de tarefas diárias, atenção ao bom comportamento dentro da sala de aula e aproximação da família com a escola.

Tabela 16. Melhor forma de participação dos pais na vida escolar do filho. (Professores) (N=Ocorrências)

Categoria	N
Auxílio na tarefa	7
Participação das reuniões	5
Cuidado com o material escolar	3
Interesse na vida escolar do filho	3
Estar mais presentes na vida escolar	3
Participassem do CPC*	2
Parceria	1
Exigir rotina de estudos	1
Mostrando a importância da escola	1
Discutir a proposta pedagógica da escola	1
Total	27

Na Tabela 16, pode-se observar como os professores gostariam que fosse a participação dos pais no contexto escolar. Foi recebido um número grande de respostas como: auxílio na tarefa e participação nas reuniões. Outras falas presentes foram: cuidado com o material escolar, interesse e maior presença na vida escolar do filho.

Dando continuidade ao tema, a próxima categoria analisada está diretamente relacionada à tarefa de casa e ao papel da família nessa atividade, item de grande importância por ser uma das principais pontes diárias entre a escola e a família. A realização da tarefa é o momento em que a família acompanha o desempenho pedagógico dos filhos.

Tabela 17. Formas de solicitar a participação dos pais na tarefa. (Professores) (N=Ocorrências)

Categoria	N
Sim, peço que oriente	3
Cobrar e verificar	2
Ajuda no que for necessário	2
Local adequado, sem interferência	1
Compromisso e responsabilidade	1
Não respondeu	1
Total	10

A Tabela 17 faz refletir sobre a importância de os professores conhecerem melhor a família e o ambiente familiar dos alunos. Isso se faz necessário principalmente para que a cobrança da participação dos pais na tarefa seja realizada de forma adequada. A orientação aos pais deve ser feita de maneira que eles consigam ajudar os filhos, estimulando-os a ter autonomia na realização das atividades, ensinando o caminho para essa autonomia e

mostrando que as dúvidas pedagógicas podem ser esclarecidas na escola, local que teria as condições adequadas para realizá-las.

Categoria	N
Ajuda na tarefa	30
Acompanha a tarefa	14
Verifica a tarefa	8
Não consegue acompanhar	2
Não respondeu	14
Total	68

Quando foi perguntado aos pais sobre a posição deles referente à tarefa dos filhos, como apresentado na Tabela 18, eles disseram em sua grande maioria ajudar na tarefa, apenas 2 (dois) responderam não conseguir acompanhar. Esse é um item que também precisará ser aprofundado na entrevista, pelo fato de não ter justificativa que amplie as respostas. Ele também pode dizer muito sobre o sentido da educação escolar dos filhos para os pais, pois o acompanhamento da tarefa mostra a valorização destes quanto às atividades escolares.

Complementando todos os itens colhidos no questionário, foi realizada a entrevista que será analisada a seguir.

4.2 Análise da Entrevista

Esta pesquisa investigou o sentido e significado da relação escola-família atribuída à educação escolar. Para isso, foram entrevistados pais e professores de uma escola pública municipal da região metropolitana do Vale do Paraíba.

A análise das entrevistas mostrou a complexidade dessa relação compulsória, que está sob influência de fatores legais, históricos e culturais.

Foi considerado nas entrevistas o ponto de vista da família e dos professores para essa relação e também discutido o significado da educação escolar para a vida deles, tendo esse questionamento um importante valor para buscar se conhecer melhor os sentidos do ponto de vista dos participantes da pesquisa.

Os dados coletados nas entrevistas foram separados por categorias a fim de organizar a análise realizada; as categorias utilizadas foram: papel da escola na vida dos participantes da pesquisa; papel da escola e da família no desenvolvimento da criança e a relação escola-família e os impactos dessa relação para o desenvolvimento da criança.

Na primeira categoria analisada, foi perguntado aos participantes as lembranças que tinham de sua fase escolar. A maioria dos entrevistados relatou primeiramente boas lembranças, como é possível evidenciar em seus depoimentos:

Muito boa, eu era muito fechada, eu era uma criança muito fechada, então foi uma fase muito boa (F10).

Ah, o ensino foi muito bom (F9).

Eu tenho boas lembranças da minha fase escolar, eu lembro bastante das professoras que me acompanharam [...] eram preocupadas, carinhosas e ao mesmo tempo bastante firmes com a gente (P7).

Lembro que foi muito bom, era gostoso apesar da pobreza toda na minha época. Era gostoso comparado com a de hoje, você se sentia segura, você sentia que tinha que respeitar os professores porque senão chegava em casa e tinha uma conversa (P4).

Um relato frequente entre os participantes foi a maior cobrança existente nas escolas dos tempos mais antigos; a rigidez, com castigos e até mesmo palmatória. Foram relatos que chamaram a atenção ao longo das entrevistas, apesar de serem mencionados em grande parte dos casos como algo positivo para o processo educacional, diante da maior liberdade existente hoje.

Os pais relataram como uma crítica a liberdade oferecida pelas escolas atuais, demonstrando sua insatisfação. Eles culparam os professores em alguns momentos, mas deram uma maior ênfase na ausência de muitos pais e na falta de controle em casa, o que refletiria no comportamento das crianças no período escolar.

Os professores eram firmes com a gente, já fiquei de castigo (P4)

Pra mim era uma fase boa, na minha época o aprendizado e os professores eram mais rígidos, a hora de estudar era hora de estudar, e na hora de brincar era hora de brincar (F1).

Eu lembro que era onde eu me divertia mais né, os professores da escola eram mais rígidos com questão de horário, com questão de tempo para cada coisa (F2)

Ela se preocupava muito com a letra bonita, aquelas letras trabalhadas e eu gostava muito, e aí com 7 anos eu fui para a escola, uma escola particular que tinha perto da minha casa e aí eu comecei a ler, e naquele tempo usava muito a palmatória, mas eu não tomei nenhuma, mas meu irmão tomou bastante, tinha bastante cobrança (P5).

Dois professores disseram ter lembranças negativas em relação à escola. Um relatou ter sido este um dos motivos da busca por realizar a faculdade de pedagogia, e o outro disse estar com dificuldades nesse início profissional por esse motivo, se esforçando para não ser como as professoras da sua época, que causaram grandes “traumas”.

Eu era muito tímida, eu mal falava na escola e acho que os professores tinham que ter esse olhar que a gente tem hoje. [...] Eu acho que a escola poderia ter olhado melhor, ter um olhar diferenciado, principalmente pra gente, lembro que eu morava no bairro M. e estudava no bairro V.. Eu andava aquele pedaço sozinha com 9 anos, acho que a escola poderia ter investigado melhor, eu não me lembro assim alguma coisa que a escola fez por mim, na época eu que estudava eu que me virava (P6).

Foi por isso, eu pensei, eu poderia ajudar essas crianças, o que eu passei eu não quero que elas passem. Então hoje eu olho para aquela criança que está quietinha e eu tenho um olhar, logo eu já chamo a orientadora, para conversar com ela, pra saber pra investigar o que está acontecendo com ela (P6).

Do 2º ano eu lembro coisas horríveis, era aquele método tradicional de ensino e eu não acompanhava a turma, foi a primeira vez que eu chorei na escola, a professora puxou a minha orelha, ela me levou na lousa e eu trocava a ordem e ela puxou minha orelha, ela era muito rígida e do 2º ano eu trago trauma (P3).

Esse é o primeiro ano que estou em sala de aula, está sendo assustador, porque o que você estuda na faculdade é só teoria, não é prática, então é diferente. Eu gosto, só que não está do jeito que eu gostaria que estivesse, eu ainda não consigo controlar a sala, eu acho que eles falam muito alto, eu estou tentando, coloco música porque eles falam muito alto e eu não quero ser uma professora igual a minha no segundo ano (P3)

No momento em que foi sendo aprofundada essa investigação das lembranças da fase escolar e memórias da participação dos pais nessa fase, todos os participantes relataram sobre o papel da família nesse processo, família representada pela figura materna em um considerável número de relatos.

Interessante observar que as mães exerceram papéis diferentes em cada caso, participação evidenciada em vários momentos da entrevista, conforme os relatos dos participantes F5, P8, P7 e F9.

Eu só tive minha mãe mesmo, ela se esforçou muito, toda vez que ela podia ir na reunião ela ia. Não em todas, né, porque ela tinha que trabalhar para sustentar a gente (F5).

Lembro da minha mãe me dando caderno e me ajudando a escrever. O que mais me marca é a minha mãe me ajudando (P8).

A participação dos meus pais eram boas, meu pai trabalhava fora, então ele não conseguia participar muito, mas a minha mãe ela sempre acompanhou a gente (P7).

Meu pai às vezes, minha mãe já quase não, minha mãe não sabe ler, ela é analfabeta, então ela tinha muita vergonha (F9).

Foi observado que metade dos participantes relatou ter a participação dos pais em sua fase escolar. Alguns relataram as dificuldades por ser mãe solteira ou por trabalhar fora, mas sempre com esforço para participar do que era importante. Nenhum participante relatou que os pais iam à escola sem terem sido convocados ou ter algum evento específico, o que reforça a importância de a escola desenvolver eventos e estratégias para aproximar os pais da rotina escolar.

A outra metade dos participantes disse não ter tido a participação dos pais em sua fase escolar, justificando não ser comum em suas épocas a frequente presença dos pais na escola ou não entender o porquê da ausência desses.

Não lembro muito deles estar participando em reunião de pais não, logo minha mãe teve a minha irmã, então não teve aquele tempo de participar das reuniões, eu não me lembro não. [...] Não era comum essa participação, então era normal. (P6)

Não, não lembro, mas acho que nunca participou não (F7).

Meu pai não lembro dele ir na escola, minha mãe trabalhava muito, eu tinha três irmãos e eu que cuidava deles e da casa porque eles trabalhavam, meu pai era militar e super rígido e até não entendo, ele tinha tempo porque ele trabalhava dia sim e dia não na corregedoria e não entendo, ele não participou tanto na escola não (P1)

Identificar as lembranças que os participantes atribuem à sua vida escolar ajuda a conhecer o que eles podem esperar dos papéis desempenhados pela família e pela escola e a compor os olhares entre as duas instituições. Em vários momentos da entrevista, a participante F5 voltou a falar da ausência da mãe em sua vida escolar e dos impactos sentidos por ela.

A escola foi pai e mãe né, porque minha mãe não ficava em casa, eu não tive nem pai e nem mãe. (F5)

A mesma participante relatou durante a entrevista o quanto valoriza estar presente em tudo que for possível no dia a dia escolar da filha, por saber o quanto foi ruim não ter a presença da mãe. Foi possível observar em muitos relatos, tanto dos pais como dos

professores, essa ligação direta das experiências vividas por eles na vida escolar com a forma como agem hoje com os filhos, ou em sala de aula com os alunos e seus pais.

Percebe-se com as falas relacionadas às experiências dos pais e professores de sua vida escolar que quando eles vão em busca dos sentidos da educação escolar, esses sentidos vêm arraigados de significados do passado.

Um item evidenciado na entrevista com as famílias foi que apenas uma das mães entrevistadas terminou os estudos no tempo regular estabelecido pela escola. Essa é uma questão social complexa que não pode ser banalizada. Szymanski (2010) e Paro (2008) relatam em seus estudos que há uma relação direta entre o nível de escolaridade dos pais e sua participação na vida escolar dos filhos — isso ocorre pelo constrangimento no relacionamento com pessoas com nível de escolaridade acima dos seus, fazendo com que haja uma menor participação e, como consequência, menos conhecimento dos papéis que podem ser desenvolvidos para facilitar essa relação.

Lembrando que os resultados do questionário mostram que 46% dos pais têm apenas o Ensino Fundamental Ciclo I como formação, e 7 familiares entrevistados relataram ter interrompido a escola por diversos motivos — como rebeldia, gravidez na adolescência, necessidade de trabalhar, mudança de bairro, dificultando o acesso à escola, e até mesmo falta de interesse dos pais. Alguns finalizaram os estudos depois de um tempo, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), e outros não conseguiram finalizar.

Na segunda categoria de análise, papel da escola e da família no desenvolvimento da criança, foi observada uma diferença entre as respostas dos professores e das famílias.

Pode-se perceber que os pais relatam a existência de uma distinção entre esses papéis e muitos acreditam ser primordial o papel da família, cabendo à escola um papel de complementar à educação iniciada em casa.

Para mim o papel da escola serve para complementar mais um pouco a educação, tanto em casa como fora de casa, na comunidade, no bairro, onde ele crescer ele vai ter um aprendizado diferente (F1)

Acho que é fundamental, a educação é fundamental, não na verdade fundamental é a família né, só que a alfabetização na escola é fundamental que é onde eles aprendem né (F4).

Vem primeiro de dentro de casa e o resto, muita coisa que a gente não sabe a escola faz o restante, faz muita coisa que a gente não sabe né (F8).

Com essas falas, pode-se observar que os pais têm um discurso cheio de significados pré-estabelecidos, não conseguindo mostrar qual é o real papel a ser estabelecido pela escola para além do aprendizado.

Quando questionado aos professores, primeiramente sobre o papel das famílias, eles deram as seguintes respostas:

Preparar, orientar que não pode pegar as coisas dos outros, que não pode falar palavrão, essas orientações (P3).

É tudo né, tem que estar presente, tem que ser participativa na escola, tem aluno aqui que os pais nem vem. Tem que ser muito participativa a família dentro da comunidade, ela tem que ser participativa, tem que estar à frente, se interessar pelo que o aluno faz (P4)

Eu acho que a família teria que estar ali, por exemplo, quando manda a tarefa ela teria que estar ali sentada e não tem isso, sentar com o filho e fazer a tarefa junto, é raro, entendeu, a família teria que estar ali, educando (P5).

Eu acredito que a função da família no desenvolvimento infantil é essencial, né, é fundamental. Como essa família trata desta criança, cuida desta criança vai influenciar na maneira como ela vai se desenvolver. (P6)

Pode-se perceber que muitos relataram as dificuldades enfrentadas com as famílias de hoje em dia. Conforme a literatura estudada para a realização desta pesquisa, é muito comum encontrar relatos de culpabilização das famílias pelos professores. Com isso foi identificada a necessidade de investigar de forma mais cautelosa essa questão para ter um melhor entendimento do olhar do professor, e alguns outros relatos foram trazidos para análise.

As famílias de hoje estão muito desestruturadas, não temos aquela família mais de antigamente. Não dá pra comparar, né, mas acho que as famílias estão tão focadas assim em serviço, em internet, em celular que estão deixando os filhos mais pra escola, pros professores educarem, eu percebo bastante isso (P6).

Eu vejo que elas tão perdendo o controle sobre os filhos, sinto que tem pai que mimia muito, que não impõe limites. Terceirizaram a educação, tem coisas que se aprende em casa e vejo que essa bagagem eles não trazem (P3).

Hoje em dia a gente vê que as famílias estão diferentes, isso é visível. Você não tem mais aquela família estruturadinha, pai mãe e filhos. Você tem só a mãe na maioria das vezes, ou agora temos a realidade de dois pais ou duas mães ou aquela pessoa que ajudou a criar e que é a mãe também. Está tudo muito diferente, então acaba dividindo muito a responsabilidade (P2).

O que eu mais vejo que faz a diferença, não é aquela questão da estrutura familiar, né, o que falta eu acho é a organização familiar, independente de quem, com quem você mora sendo mãe, se é pai, se é tio, se é vó, se é vô, se

é padrasto, se é madrasta, se são dois pais, ou duas mães, acho que independente do contexto da família em si é a organização que essa família tem interna. (P8)

As falas dos professores provocam uma reflexão sobre um pensamento cristalizado, conforme relatado por Feitosa (2012). Na década de 1930 existia a crença de que as questões de indisciplina na escola eram decorrentes apenas dos desajustes familiares. Quando um professor tem este pensamento e expressa suas angústias em relação aos alunos somente com esse viés, parece excluir qualquer outra possibilidade de causa, deixando de lado a responsabilidade individual do aluno e da escola como agente transformador no processo educacional.

Complementando esta análise, para Bordenave (1994), o canal de comunicação aberto entre família e escola torna-se fundamental para a participação. Porém, se os professores mantiverem uma fala polarizada e enraizada em saberes populares e conservadores, dificilmente abrirão espaço para a comunicação acontecer.

Segundo Charlot (2000), o fato de o fracasso escolar ter alguma relação com a desigualdade social não permite, em absoluto, afirmar que a origem social do indivíduo é a causa do fracasso escolar. O autor defende a ideia de que o “fracasso escolar” é um fator que deve ser analisado individualmente, em sua singularidade. No entanto, ele não é um produto isolado, é contextualizado dentro de uma perspectiva histórica de cada sujeito.

Tendo outro viés, Lahire (2004) diz que o sucesso ou fracasso escolar também está relacionado ao planejamento e organização doméstica do tempo e das tarefas da criança, bem como o respeito aos horários – o participante P8 trouxe este olhar.

Com esses relatos, sentiu-se a necessidade de investigar e entender ainda mais com os professores sua relação com as famílias.

Nesta fala específica, mas observada com alta frequência entre os professores, chama a atenção a associação das dificuldades ao contexto social em que a escola está inserida.

Aqui na escola, eu já trabalhei em várias escolas e você vê que tem escolas que os pais participam muito, aliás você vê que tem escolas que os pais chegam a ser tão participantes da escola que se tornam chatos, porque é uma superproteção pros filhos, nesta escola aqui já é diferente, nesta escola aqui os pais ficam longe dos filhos dificilmente você vê um pai que se preocupa em tarefa com os alunos [...] Eu vejo muita diferença na formação das famílias daqui, eles são bem carentes, bem pobres. (P5)

É diferente daqui que a sociedade, o bairro não tem muita informação, eu falo com as crianças e tem coisas que eu falo que eles nunca ouviram falar

na vida, aqui é muito fechado e não tem repertório de vida, de livro, de informações, de viagens e a família muito menos, então acho que a família tem aqui é muito negativa porque eles são muito envolvidos com droga, problema de bebida, vício, briga e eles vivenciam isso, dia após dia (P1)

Continua-se observando na fala dos professores pensamentos enraizados, sem conhecimento de como utilizar a realidade vivenciada pelos alunos como recursos de ensino e aprendizagem, vendo essa realidade apenas como obstáculo para o sucesso escolar.

Durante (2013) relata que algumas recentes pesquisas nacionais vêm contribuindo para o entendimento da nova função da escola, pois a incorporação das camadas populares e em situação de pobreza exige refazer o *modus operandi* do estabelecimento de ensino – e o envolvimento dos professores nesse movimento é de extrema importância.

A professora P2 fez um relato que provocou uma reflexão sobre essas frequentes falas relacionadas à realidade da comunidade.

O pai e a mãe levam a criança para a escola porque são obrigados, até pra manter o Bolsa Família³ eles são obrigados a mandar o filho para a escola. Antes mandava pra escola porque queria que o filho aprendesse, hoje manda porque é obrigado para não perder o benefício. Não tem mais aquela obrigação. Lembro que minha mãe falava: “Você tem que estudar, tem que aprender pra ser alguém”. Hoje parece que não tem mais esse incentivo dos pais, vai pra escola e nem pergunta como foi seu dia na escola, o que aprendeu, então acho que isso interfere muito (P2)

Sobre este aspecto, Durante (2013) diz:

O acesso aos diversos níveis de ensino, mesmo que, mormente, ao nível fundamental, é grande conquista para as classes populares e inaugurou o

³ O Programa Bolsa Família está previsto na Lei Federal nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, sendo regulamentado pelo Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004, e demais normas. O Programa Bolsa Família tem como principal objetivo combater a pobreza e a desigualdade social existente no Brasil, criado em 2003, possui três eixos principais, que norteiam o seu funcionamento, sendo eles: complemento da renda e acesso a direitos, possuindo articulação com outras ações. O eixo de complemento da renda compreende no valor mensalmente recebido do benefício em dinheiro, repassado pelo governo federal às famílias brasileiras. Com esse eixo podemos perceber que é ele quem permite amenizar a situação de pobreza na qual os beneficiários se encontram. O segundo eixo, do acesso a direitos, trata-se das condicionalidades existentes às quais as famílias beneficiárias têm de se enquadrar, voltados para as áreas da educação, saúde e assistência social, permitindo assim a inclusão social destas pessoas e melhores condições para saírem da realidade na qual se encontram. Estas condicionalidades têm a intencionalidade de garantia de direitos básicos para a população em situação de pobreza, cabendo ao poder público assegurar os serviços que atendam estes direitos na área da educação, saúde e assistência social. Terceiro e último eixo, articulação com outras ações, vem colocar que o programa pode unir políticas sociais para que os beneficiários possam se desenvolver através delas, e podendo se sobressair às condições de pobreza e de vulnerabilidade social. A partir de 2011, o Programa passou a pertencer ao Plano Brasil Sem Miséria, que articulou várias ações, para terem garantia de acesso a esses direitos, oportunidade de emprego, desenvolvimento. (BRASIL, 2004).

ingresso dessa população em uma instituição que antes era elitista e limitada a uma minoria. Hoje, a escola pública brasileira atende ao universo da população em idade escolar e é realidade presente em todos os territórios nacionais. No entanto, é importante refletir sobre o fato de o sistema educacional brasileiro ter substituído a exclusão da escola pelo fracasso escolar para alguns segmentos da sociedade. (DURANTE, 2013, P.6)

Analisando o fracasso apontado por Durante (2013), pode-se pensar na inadequação da escola relacionada à capacidade intelectual dos alunos e na consequente desvalorização social da população em situação de pobreza, entendendo pobreza como “situações de carência em que os indivíduos não conseguem manter um padrão mínimo de vida condizente com as referências socialmente estabelecidas em cada contexto histórico” (HENRIQUE, 2000, p. 22).

Com isso, com a formatação da escola para uma população elitizada, há uma angústia gerada nos professores por precisar seguir um padrão estabelecido que não se encaixa em todas as populações assistidas pelas escolas. Há uma população que se torna invisível ao olhar do sistema educacional. Identificou-se essa angústia na fala da professora P1.

Eu faço a parte da escola que muitas vezes o pai deveria fazer, isso leva mais tempo, muitas vezes a gente tem essa cobrança de relatório, conteúdo, a rede é fechada né, tem um projeto a ser seguido, mas temos que abrir um pouco e o que era pra ser feito em casa nem sempre é feito em casa e tenho que pegar o meu tempo e dedicar a essa criança para ela conseguir fazer (P1)

Freitas (2002) relata que o cotidiano escolar e a maneira com que as políticas educacionais orientam o funcionamento das escolas vêm “cegando socialmente” essa instituição, impedindo que a pobreza seja descoberta e que sua presença acione sensibilidade, respeito, consideração e solidariedade. É imperioso apor visibilidade à pobreza presente na escola pública.

Durante (2013) também diz que a invisibilidade é um conceito que ajuda a entender a desresponsabilização da escola com as classes populares. Somente por meio da invisibilidade dos pobres a escola pode adotar práticas que os rotulam e estigmatizam como “indisciplinados”, “lentos”, “defasados”, “atrasados”, e a pobreza é transformada em atributos e impressões que coisificam o aluno (e sua família) desse estrato.

Observa-se esse comportamento no relato dos professores participantes da pesquisa quando eles colocam como um dos maiores obstáculos a realidade da comunidade na qual a escola está inserida.

Freire (1997) permite a ampliação dessa análise, quando advoga a respeito do dever dos professores em buscar conhecer a realidade em que vivem seus alunos, pois sem isso não

terão acesso à forma de aprendizagem que está diretamente relacionada com a maneira que pensam e com a realidade vivenciada por eles.

Com esta análise pode-se pensar que em muitos momentos, os professores culpabilizam os pais pelo fracasso escolar, sendo que esse fracasso pode ter diversas causas, e se não for olhado em sua totalidade, terão obstáculos para encontrar o caminho do sucesso escolar nos aspectos culturais e sociais.

Outro ponto de vista importante de ser analisado é a forma como os professores relataram que seria o papel “ideal” exercido pelos pais na vida escolar dos filhos.

Houve um grande número de respostas dizendo que seria importante a participação nas reuniões, para que os pais pudessem entender melhor o formato de trabalho dos professores e não serem pegos de surpresa quando alguma atividade é solicitada ao longo do bimestre.

Presentes, na reunião todos presentes. Se todos viessem nas minhas reuniões já seria bem melhor. Eu ia colocar pra eles o meu trabalho, e ia falar com eles os problemas que tem, no que eles poderiam estar me ajudando também, a participação dos pais é importante na realização de tarefa, tem aluno que não faz (P6)

Eu gostaria que a participação fosse 100%, que todos os pais participassem, estivessem na escola, interessados pela vida escolar do seu filho né e que participasse de maneira efetiva, dando sugestões, ajudando, criticando, apontando também as coisas que não estão legais e que às vezes a gente não percebe que estão legais, acho que o ideal é isso né, 100% a participação dos pais, que eles participassem de forma efetiva, dando sugestões, elogiando, cobrando, falando a opinião deles, é isso, acho que não precisaria estar todos os dias na escola, mas que pudessem estar presente em alguns momentos e que esses momentos realmente fossem significativos (P7)

Olha eu gostaria que todos os pais viessem na reunião e que participassem, quando eu falo assim, por exemplo, não adianta só vir na reunião ouvir, ouvir, ouvir o professor falando, ver gráfico que a gente apresenta, ver hipótese de escrita que a gente apresenta, estou falando no caso de primeiro ano né, ver o boletim da criança e não falar nada, se não falou nada, a impressão que dá é que tá tudo bom, e não tá tudo bom, tem coisa que tem que melhorar, tem coisa, então eu queria que eles dessem um feedback do meu serviço (P8)

Com esta fala, vale salientar que é de responsabilidade da escola favorecer espaço de participação para as famílias, criando estratégias condizentes com a realidade das famílias dos alunos. Oliveira e Marinho-Araujo (2010), Paro (2008) e Szumanski (ano) relatam em seus estudos essa importância.

Bordenave (1994) chama de cogestão as discussões realizadas junto aos pais, com iniciativa da gestão escolar que tem formação específica para conduzir esse movimento,

mostrando-lhes as diversas maneiras de atuação para que sua participação aconteça, desde o acompanhamento escolar do filho, até o envolvimento nas tomadas de decisão na escola.

Outro aspecto importante relatado pelos professores foi a participação na realização das tarefas, incentivando o filho e ensinando o caminho para uma melhor organização do tempo e das atividades a serem realizadas, perguntando sobre sua rotina escolar, se mostrando interessado, fazendo, assim, com que os filhos percebam a importância das atividades realizadas na escola.

Que eles se preocupassem com a vida escolar do filho, porque isso ajuda tanto. Porque se você pergunta pro seu filho como foi o dia dele na escola, ele já “opa, quer dizer que a minha mãe está preocupada”, ele vai até pensar na questão do comportamento, “será que eu falo p minha mãe que hoje eu não me comportei tanto?”, Acho que isso ajudaria muito a criança se eles participassem mais (P2).

Nessa questão, vale ressaltar novamente a importância de os professores orientarem os pais nesse momento de realização da tarefa e participação na vida escolar dos filhos, que muitas vezes não é claramente entendida pelos pais. Essa expectativa dos professores quanto a participação dos pais vem arregada de significados que podem não ser claros para os pais, gerando um conflito na relação escola-família por falta de preparo dos professores e falta de conhecimento dos pais.

Tão importante quanto para este estudo entender o papel da família, é entender o papel da escola no desenvolvimento da criança.

Identificar a função que os pais atribuem à escola ajuda a conhecer o que a família espera da escola e a qualidade da relação entre as duas instituições.

Já os professores aprofundaram-se mais nessa questão e disseram:

A escola, no meu ponto de vista ela influencia tanto quanto a família neste desenvolvimento infantil, além do conhecimento que adquire na escola, que também é essencial para colaborar no desenvolvimento de quem você é, da maneira como você pensa, a maneira como os professores trabalham também influencia nisso, se o professor é um professor muito autoritário, que não permite que você dê a sua opinião, que só quer que obedeça, isso também vai influenciar no seu desenvolvimento, se é um professor que te estimula a pensar, que estimula a perguntar e questionar isso também vai influenciar no seu desenvolvimento, então a escola também tem um papel muito importante neste desenvolvimento da criança, pois a maneira como é tratada na escola, a maneira como é estimulada na escola, também influencia (P7)

Eu acho que a escola, eu não diria que é um papel fundamental, porque é um papel importante, mas não fundamental (P8)

A escola, segundo Polônia e Dessen (2007), é um espaço privilegiado para o desenvolvimento de ideias, crenças e valores, por isso, ela deve ir além da apreensão de conteúdos, buscando a formação de cidadãos inseridos na sociedade, críticos e agentes de transformação.

Para Libâneo (1996), a escola tem a tarefa na nossa sociedade de democratização dos conhecimentos, garantindo uma cultura de base para todas as crianças e jovens.

O depoimento do P8 trouxe como função da escola ter uma boa estrutura física, associada à função dos professores e à função da gestão escolar, para que auxilie de forma efetiva o desenvolvimento das crianças.

Primeiro espaço físico conta muito no desenvolvimento da criança, por exemplo, a sala de primeiro ano onde as carteiras são mais baixas faz mais diferença para criança [...] essa questão de móveis adaptado, de tudo adaptado para eles, a estrutura física [...] agora a estrutura de recursos humanos, eu acho assim, dentro de sala de aula, você tem um professor que não sabe o que tá fazendo né, não sabe como que se desenvolve aquela criança, em que fase do desenvolvimento aquela criança tá, a chance de você ter uma criança que tem um desenvolvimento mais precário é maior [...] se não sei como é que a criança aprende, como que eu vou intervir (P8)

Szymanski (2010), em concordância com os relatos, atesta em seus estudos que a família exerce influência total na personalidade da criança, fundamentada nos ensinamentos domésticos, enquanto que a escola constrói o indivíduo ético e comprometido com o ideal público, baseando-se na formação cidadã. E é possível constatar essa distinção nos relatos acima.

Porém, diferentemente dos pais, alguns professores trouxeram a dificuldade em exercer o papel que eles consideram ser da escola, por precisarem exercer papéis que deveriam ser realizados pelas famílias.

Então, papel da escola deveria ser só ensinar né, mas também não é só ensinar, só aprender a ler e a escrever, eu acho que tem algumas coisas que também é papel da escola né, eu não acho que assim, tem que ter afetividade, tem que ter conversa, tem que ter diálogo com o aluno não é só o professor ir lá na frente e passar o conhecimento e pronto, não dá mais pra ser assim tão mecânico como às vezes era antigamente, mas também acho que está delegando muito a função pra escola, a escola tem que ensinar a se comportar, tem que ensinar a higiene, tem que ensinar até a se vestir às vezes, você tem que falar para o aluno às vezes que a roupa não está tão adequada (P2).

Na verdade é que os valores mudaram, o papel da escola é ensinar, mas as coisas estão confusas e muitos pais acham que o papel da escola é educar (P4)

Vale ressaltar que a educação é um dever da família e da escola. A interação entre as duas é necessária para garantir os direitos da criança nas questões referentes ao ensino, dando-lhes suporte e apoio para o completo desenvolvimento da aprendizagem.

Tendo como base a análise dessas duas categorias iniciais, foi olhada para a categoria com o tema central deste estudo, a relação da escola e da família do ponto de vista das duas instituições envolvidas.

Com o propósito de adentrar nos meandros da relação família-escola, buscou-se saber dos pais e dos professores sobre as formas de comunicação, tema já iniciado nas questões do questionário e aprofundado com a entrevista.

Os participantes F5 e F6 relataram ser o dia a dia na porta da escola a principal forma de contato.

Quando não é na agenda, é na hora da saída, é na hora da saída que eu falo com ele, pergunto como ela tá, mas também sempre que tem reunião eu tô aqui (F5)

Eu venho todo dia, eu trago e busco ela. Todo dia eu estou aqui na escola então se eu quiser comentar ou falar alguma coisa eu peço para conversar com a professora porque eu tô o tempo todo lá (F6)

É importante refletir sobre o motivo pelo qual os pais citam apenas essa forma de comunicação rápida na escola, “a porta da escola, no momento da entrada e da saída dos alunos e a agenda”. Os pais muitas vezes não participam mais devido à falta de conhecimento do papel que eles podem ocupar, item importante de ser analisado.

Quando questionado aos professores essa forma de comunicação, também apareceu a questão da porta da escola, como demonstram os relatos:

Os pais na hora da saída sempre iam pegar as crianças diretamente comigo, então diariamente eu já conversava com os pais um pouquinho quando precisava, quando tinha alguma questão da criança estar com alguma dificuldade, não estar fazendo a tarefinha em casa, ou até mesmo eu tinha o hábito de elogiar quando a criança estava se comportando bem em sala, estava fazendo tudo direitinho, isso na porta no dia-a-dia eu sempre me comunicava com os pais, além de reunião de pais, eventos, mas o meu contato com os pais era diário (P8)

Aqui geralmente é por agenda né, vai bilhetinho na agenda, mas quando precisa de uma coisa mais específica eu chamo para conversar. Ou agendo um horário ou então na hora que vem buscar a criança eu já pego e já converso, mas normalmente é assim ou então na reunião de pais. (P7)

Além da porta da escola, a reunião aparece como forma de comunicação importante. Libâneo (2004) e Paro (2008) pontuam que há vários fatores que facilitam a participação da família na escola, como as ações da gestão escolar em tornar a escola acessível, estabelecendo estratégias de comunicação e flexibilizando horários de reunião.

Confirmando as informações colhidas com os questionários, a agenda e a porta da escola são as formas de comunicação mais citada pelos pais. Já os professores citam também a agenda, mas dizem ser uma comunicação muito distante e preferem conversar na porta da sala de aula quando não é um assunto importante. Para tratar desses assuntos mais importantes solicitam uma reunião por meio da coordenadora.

Se dá para conversar na porta eu prefiro, esse negócio de bilhete, o escrito é complicado, às vezes você manda uma mensagem escrita e a mãe entende de outro jeito, porque a leitura depende da gente, agora quando você conversando não, tem seu tom, o seu olhar que já diz o que você está querendo dizer (P2).

A maioria das vezes por agenda, que eu acho que também é bem distante, deveria ser mais. Acho que na hora de entregar a criança poderá estar ali conversando um pouco mais (P6).

Tão importantes quanto a forma de comunicação são os motivos pelos quais essa comunicação acontece. Os professores, ao se pronunciarem quanto aos motivos para realizar esse contato, disseram:

As razões são as diversas, indisciplina, dificuldade na aprendizagem ou ao contrário, quando o aluno está bem, quando ele supera a expectativa, quando o aluno muda de comportamento para melhor eu também elogio, então as razões são diversas, ou então a gente se reúne para organizar festinhas, são várias as razões, não só por razões ruins, mas nas razões boas a gente também tem este contato (P8)

[...]Então, eu tento chamar os pais mais e nesse sentido, mais na parte do aprendizado, porque comportamento, a gente tenta resolver em sala de aula, porque não tem como eu chamar o pai toda vez que briga com o amigo, o pai vai se cansar e não vai vir mais para a escola na hora que precisa realmente. Então eu tento chamar o pai, quando precisa mesmo. Comportamento eu acho que não precisa chamar o pai, a gente consegue resolver aqui com a criança né, e o pai a gente deixa para chamar quando necessário mesmo (P7)

Com essas respostas fornecidas em entrevista, fica esclarecida uma dúvida que apareceu no momento da análise do questionário, quanto à razão pelos quais os professores chamavam os pais para conversar. No questionário apareceram somente motivos negativos. A resposta do professor P8 nos faz perceber que existe uma preocupação de alguns professores em mostrar aos pais o lado positivo do aluno também. O professor P7 ainda chama apenas por motivo de correção a algum comportamento do aluno, mas demonstrou preocupação em não chamar os pais por qualquer comportamento que possa ser corrigido dentro da escola. Freitas (2009) intercede em favor da família e assegura que muitas vezes a escola despeja informações negativas obtidas no decorrer do bimestre, com o intuito de estimular uma posterior punição por parte da família aos alunos que não se comprometeram.

Paro (2008), em relação a uma participação dos pais na escola, aponta que essa não se dá espontaneamente, sendo resultado de um processo histórico de construção coletiva. O autor destaca que há a necessidade de a escola prever mecanismos institucionais que não apenas viabilizem a participação dos pais, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola. A presença dos pais na instituição de ensino deve ser entendida por todos como mecanismo de representação e participação.

Quando os pais foram questionados quanto à escola fornecer o espaço necessário para eles se comunicarem, foram unânimes e disseram ter esse espaço de forma tranquila.

[...] eles são muito prestativo, bem educados para conversar com a gente. Dá atenção, às vezes a gente quer perguntar alguma coisa na entrada e eles pedem para esperar um pouquinho, pra por as crianças lá pra cima e depois da atenção. Então eles dá muita atenção, pelo menos para mim eu não tenho problema para reclamar (F3)

Aqui tem, não é toda escola que tem esta abertura. (F5)

Quando questionado aos professores qual a estratégia utilizada para se comunicar com os pais que não estão tão presentes no dia-a-dia da escola, as respostas foram:

[...] eu sempre procurava chamar eles mais para escola, para participar, tinha esta preocupação de conversar com eles, mas às vezes por conta do trabalho mesmo eles não podiam ir, eu enquanto professora não via esses pais como negligência, via como questão de necessidade, eles tinham que trabalhar e não conseguiam ir, mas minha relação sempre foi boa com eles e eu fazia o máximo para que eles dessem um jeitinho de comparecer na escola (P2).

Se eu falar para você que tem pais que eu nem conheço, não conheço o responsável. Que assim, você chama e não vem, você convoca e não vem, não vem, não vem mesmo (P1).

Explorando as descrições dos pais sobre o que a escola poderia fazer para que os que são ausentes estivessem mais presentes, a participante F6 relata ter que vir dos pais essa iniciativa. F5 diz que a escola já faz de tudo e que são os pais que não têm, muitas vezes, a força de vontade de vir participar dos eventos ou reuniões.

A escola dá essa abertura, mas tem muito pai que é preguiçoso de vim né, não tem esta força de vontade. Ai depois fica metendo o pau na escola, falando que a escola não faz nada (F5)

Eu acho que precisa vir dos pais (F6).

A participante F4 diz sobre esse fato:

Não sei, porque a questão também é tempo né, tem algumas que acontecem durante a semana e por conta de trabalho é ruim (F4).

Dada a importância dessa comunicação, foi explorado durante a entrevista como deve acontecer essa relação na opinião dos envolvidos.

Os pais participantes disseram ser importante essa relação, olhando pelos dois lados.

Eu acho é bacana, eu acho que é legal, tanto do meu lado quanto deles.[...] Então é legal você ouvir isso deles, que também eles gostam do que a gente faz, a gente se sente né, que a pessoa a gente pensa que não, mas tá ali de olho na gente sabe. O que chama a gente vem, então eu acho isso legal (F6)

É bom né, a gente tá por dentro do que está acontecendo com as crianças né, a gente tá aqui dentro e esta por dentro do que está acontecendo, né. Se a gente não vim não sabe de nada (F5)

É bom porque está participando de tudo, junto com o filho para ele ver que o amor de pai e mãe está sempre ali presente (F1).

Tipo o que aconteceu com a minha filha antes de sair das férias, se a orientadora não tivesse me chamado e eu não tivesse me preocupado ela ia continuar sem fazer tarefa, ia crescer sem fazer o dever dentro da sala de aula porque ia achar que a mãe não está se importando com isso, então o filho fica aberto para fazer o que quiser, minha mãe não se preocupa então posso fazer o que quiser (F2).

Os professores também acreditam ser fundamental essa relação.

Acredito que a relação entre o professor e a família, tem que ser uma relação sadia, de respeito recíproco, onde a família respeita o professor e o professor respeita a família, e dentro desse respeito tem que haver um diálogo, e tem que haver também o compromisso da parte da família e da parte do professor e estabelecer aí a interação por parte do diálogo (P2)

De acordo com a concepção de Libâneo (2004) e Lima (2010), a relação família-escola na atualidade passa pela participação da família para além do conhecimento pedagógico e organizacional da escola. Espera-se que atue na gestão da escola, sem, contudo sobrepor as responsabilidades e funções dos profissionais da escola. É neste sentido que os professores reforçam a importância da participação dos pais nos Conselhos Participativos e na Associação Amigos da Escola, em que essa participação passa a ser mais democrática, com mais envolvimento, sendo eles também protagonistas das ações escolares.

Alguns professores estão cientes dessa importância e relatam a estratégia que a escola está tomando para tentar aproximar ainda mais esses pais.

Eu acredito que uma estratégia que a gente usa na nossa escola que está dando certo, está aumentando o número de pais na escola é a apresentação dos filhos, eles vão para escola para ver o filho fazer a apresentação e aí, a partir desse momento que ele está indo na escola, mesmo que seja para ver o filho fazer alguma coisa é o momento que você pode ir ali e ter uma relação com ele, conversar com ele, tentar uma aproximação, tanto do professor como a equipe gestora também, mostrar para esses pais que a escola está aberta para que ele possa participar, que é necessário a presença dele (P2)

Foi percebido que, por determinação da legislação e por incentivo da equipe pedagógica, a participação da família na escola é crescente, mas ela ainda não é vista pelos professores como ideal. Esse espaço tem sido garantido para famílias que se sentem à vontade e têm disponibilidade para participar. Mas é necessário que a equipe escolar trace novas estratégias adequadas ao perfil de todas as famílias.

Finalizando a análise dessa categoria, com a questão do impacto da presença da família na escola no comportamento da criança, os pais e professores relataram ser importante essa relação para os filhos e reconheceram que não estar presente é ruim para o seu desenvolvimento escolar.

Eu acho que ela não ia ter muita força de vontade para fazer as coisas [...]eu acho que ela por ela saber que eu tô tempo todo, então é aquele negócio qualquer coisa que eu for fazer minha mãe tá aqui, minha mãe vai ficar sabendo e isso aí eu acho se eu não tivesse para ela pode ser ruim e agora como eu tô vinte e quatro horas ela esforçou mais eu vejo que teve mais avanço nela (F8)

Ela gosta muito, se eu não tiver aqui ela fala, nossa minha mãe não veio e fica com cara de tristeza, igual no dia do conselho ela ficou naquela euforia né, mas é bom (F5)

Esta relação escola-família é fundamental, é importante que esta relação seja uma relação harmoniosa, uma relação de respeito e também uma relação de

valorização, quando a família não dá este valor na escola é possível perceber na atitude do aluno, isso é bem nítido, eu percebo isso, no meu ponto de vista quando a família não valoriza a escola o aluno também não valoriza, quando a família valoriza a escola o aluno também valoriza, então é importante haver uma relação de respeito, de valorização para que esse aluno também tenha esse respeito e valorize a escola (P8).

É aquilo que eu falei, eles verem que eles estão sendo valorizados, essa questão sabe, meu pai vai na escola, conversa com meu professor, o professor sabe quem é meu pai né, então eu sei que eu posso melhorar, ele sente mais confiança porque ele sabe que a família e a escola, os dois estão de olho nele (P1).

Foi possível identificar nos depoimentos dos pais que eles têm consciência do quanto importante é sua participação na escola. Eles inicialmente relacionam com o sentimento de tristeza do filho por não ter a presença da família, mas sabem que essa presença tem também um reflexo direto na aprendizagem dos filhos, gerando maior comprometimento com a escola. Muitos pais já se apropriaram disso no dia a dia escolar, porém é necessário orientá-los sobre qual a maneira mais eficaz de acompanhamento para atingir os resultados esperados.

Os professores destacam o quanto o valor que os pais atribuem à escola reflete no dia a dia dos alunos. É necessário discutir com a escola se aquilo que os pais valorizam é o mesmo que a escola espera – alinhar essas expectativas é extremamente importante para alcançar os objetivos traçados em relação ao elo escola-família.

Em consonância com os dados coletados nesta pesquisa, Oliveira (2007) diz que família e escola conhecem suas responsabilidades específicas. Entretanto, não reconhecem as funções compartilhadas pelas duas instituições. Essa ausência de compreensão sobre o papel conjunto da escola e da família no desempenho escolar de estudantes interfere diretamente no modo como ambas estabelecem suas relações.

Essas funções compartilhadas ainda são confusas e precisam ser trabalhadas dentro de cada realidade escolar, para que os pais e professores se sintam mais confiantes no papel estabelecido para eles, e que essa relação seja saudável, tendo importantes impactos no desenvolvimento escolar das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi compreender os sentidos e significados atribuídos pelos pais e professores à educação escolar, bem como aos papéis que desempenham no desenvolvimento da criança.

Com base no levantamento da literatura, observou-se a importância do bom relacionamento entre a escola e a família, duas importantes instituições diretamente relacionadas ao desenvolvimento infantil, que se encontram em crise em meio às mudanças sociais ocorridas de forma acelerada ao longo dos últimos anos.

Nesse sentido, considerou-se relevante analisar essas duas instituições, escola e família, uma vez que ambas dividem a responsabilidade de socialização da criança, sendo instrumentos de ligação dela com o mundo, possuindo estratégias e estruturas diferentes, e não podendo ser vista de forma dissociada nesse processo.

Com o aprofundamento teórico na perspectiva histórico-cultural e com os resultados da pesquisa, pôde-se perceber que a relação escola-família é constituída social, histórica e culturalmente, sendo diretamente influenciada pelas experiências passadas de pais e professores, pela formação histórica dessas instituições e pelas mudanças culturais que ocorrem paralelamente.

Conforme visto na revisão de literatura realizada durante a pesquisa, tanto a família quanto a escola sofreram transformações ao longo do tempo, o que nos faz perceber a necessidade de uma maior reflexão sobre o tema apresentado.

No momento em que foi analisada a legislação brasileira referente à relação entre a escola e a família, percebeu-se que há uma distinção entre o que sugere a lei e o que acontece na prática. Há também uma defasagem em relação às diretrizes necessárias à execução dos planos vigentes, fazendo com que pais e professores ajam de forma improvisada, sem o planejamento necessário, e que as ações não tenham a duração e os resultados esperados.

A relação escola-família é fundamentada não só na legislação do país, mas também em princípios familiares de ambos os lados e nos papéis e valores distintos que cada um possui. É função da escola atuar como agente motivador para que essa relação seja estabelecida com consonância, caracterizando uma parceria colaborativa e dando condições para que a participação da família na escola e na vida escolar do filho represente o sucesso escolar esperado.

Essa condição estabelecida pela escola deve ter coerência com a realidade das famílias assistidas. A linguagem e a estratégia das atividades escolares precisam ser pensadas e estabelecidas de forma a ser entendidas pelos pais.

Os resultados apontam que essa motivação está relacionada, muitas vezes, ao formato de comunicação estabelecido. É de extrema importância que a escola conheça seus alunos e seus familiares para conseguir estabelecer um diálogo adequado, com uma linguagem apropriada. Alguns exemplos práticos são realizar reuniões com pautas objetivas e de interesse dos pais e da escola e orientar os pais sobre como desenvolver melhor o seu papel no desenvolvimento escolar do filho e dentro da comunidade escolar – papéis que muitas vezes parecem não ser claros entre os envolvidos nessa relação.

Para que os professores consigam ter maior conhecimento das famílias e estabelecer esses diálogos de forma mais coerente, é preciso que tenham um apoio para conseguir administrar a rotina na sala de aula, o cumprimento das ações educacionais estabelecidas e buscar esse entendimento das famílias de seus alunos.

Pode-se perceber que a fala dos participantes da pesquisa em muitos momentos vem arraigada de sentimentos e emoções, o que faz com que as respostas tenham um sentido individual para a situação em questão. Muitos professores, por exemplo, apresentam uma fala cristalizada do papel da família no desenvolvimento escolar dos alunos. Se não houver o cuidado de investigar mais a fundo os significados que embasam essa fala e compreender os sentidos por ela expressados, será difícil entender a necessidade de busca de conhecimento e de orientação para os profissionais e os familiares envolvidos nessa dinâmica.

Os resultados desta pesquisa permitiram observar também que a agenda e a reunião de pais ainda são as principais formas de comunicação entre a família e a escola. Porém, há uma insatisfação dos professores quanto à participação dos pais, considerando esta inexpressiva e levantando a dúvida da eficácia desse formato de comunicação, o que evidencia a necessidade de uma nova estratégia de comunicação e aproximação dos pais. Essa estratégia já está sendo pensada pela escola onde foi desenvolvida a pesquisa, e alguns professores relataram haver a ideia de programar a reunião bimestral junto a uma apresentação de trabalho dos alunos para os pais, na qual as crianças são envolvidas e ajudam a reforçar o convite. Alguns professores conseguiram perceber uma maior aderência dos pais aos eventos escolares, mesmo esta adesão sendo ainda considerada baixa.

Para as famílias que participaram desta pesquisa, o papel da escola, principalmente relacionado ao estudo, e os sentidos da escola resumem-se a fazer o básico – ensinar matemática e português, por exemplo –, sendo o restante da educação dever das famílias. A

maioria dos pais disse que a educação, além do estudo, precisa vir de casa. Já os professores participantes enxergam que o papel da escola deve ir além da parte pedagógica, embora ainda tenham dificuldades de estabelecer seus limites. Isso acaba prejudicando a relação e resultando em uma culpabilização por parte dos professores em relação aos pais. De toda forma, percebe-se que o papel da escola tem um significado mais restrito aos pais e mais amplo aos professores.

Quando se trata do tema insucesso escolar, o sentido dado pelos professores ao tema ainda está bastante relacionado às influências familiares. Porém quando se reflete que o sentido é o agregado de todos os fatos psicológicos que aparecem na consciência, volta-se a pensar na necessidade que os professores possuem de formações específicas relacionadas aos papéis que devem exercer nesta relação e com estas formações os significados vão tomando outras formas, o que faz com que eles consigam produzir novos conhecimentos e fomentar novos sentidos a esta relação.

Com isso, identificou-se a necessidade de uma melhor orientação aos pais e professores para entender os papéis que se cruzam e são de responsabilidade de ambos. Esses papéis ainda não estão claros para os pais participantes desta pesquisa, cabendo à escola promover ações de conscientização. Porém, antes disso, é de extrema importância que a escola conheça a realidade das famílias e da comunidade, a fim de estabelecer essas orientações e atingir a população de forma clara e coerente.

Pelo depoimentos dos professores, foi possível perceber que a escola está começando a considerar a família contemporânea, compreendendo as diferentes formações estabelecidas e conseguindo ressignificar a atuação do núcleo familiar de outras épocas, em que o contexto social e sua estrutura eram diferentes. Esse foi um item importante de ser percebido, que demonstra a possibilidade de avanços na relação família-escola a partir desse novo olhar. Porém, para que as mudanças comecem a aparecer, ainda será necessário um apoio aos professores para que consigam ter bases sólidas para criar novas estratégias de interação (com as diferentes composições familiares) e inserção escolar (de classes mais baixas, por exemplo).

Realidade esta vivenciada pela escola na qual foi realizada a pesquisa, os professores relatam os comportamentos das famílias dessa comunidade, mas ainda não elaboraram estratégias que alcancem sua realidade social de maneira positiva, buscando a efetiva participação da comunidade escolar.

Uma questão a ser destacada é o distanciamento entre o que é preconizado pela legislação educacional e a real gestão participativa. Considerando a importância da relação

escola-família e todo o significado e o sentido atribuídos pelos sujeitos envolvidos, esse distanciamento tem repercussões relevantes para o desenvolvimento infantil.

Dessa forma, a presente pesquisa suscita reflexões sobre a necessidade de promover mudanças na relação família-escola, estabelecendo processo dialógico, reformulando as expectativas da escola quanto à realidade dos pais e reestruturando os momentos de troca, considerando o objetivo principal que é o avanço na aprendizagem das crianças.

Após este estudo, foram elaboradas propostas de intervenção para a realização das mudanças vistas como importantes para o desenvolvimento da escola pesquisada e da relação com as famílias – e, como consequência, para um melhor desenvolvimento das crianças no quesito pedagógico e social. As intervenções propostas são: acolher as inquietações dos professores da escola, para que eles compreendam as ações que precisam ser realizadas a fim de que o trabalho em sala de aula flua de forma mais leve e direcionada e alcance um resultado de melhor qualidade da educação para os alunos; conhecer melhor a comunidade na qual a escola está inserida, para assim promover comunicação e interação com as famílias de forma mais efetiva, com o intuito de orientá-los sobre seus papéis em conjunto com a escola.

Durante o processo da pesquisa, destacou-se a relevância de explorar o trabalho do psicólogo escolar como mediador da relação família-escola, a fim de favorecer o desenvolvimento de ações que fortaleçam essa relação. Nesse sentido, deu-se início a palestras para os pais, com temas pertinentes às dúvidas que foram aparecendo nos relatos das famílias. A pesquisadora, junto com a direção, desenvolveu um projeto para promover a relação escola-família. Acredita-se que tais ações poderão provocar a conscientização da comunidade educativa e das famílias sobre o papel que desempenham na educação das crianças.

Conclui-se assim, que essa relação é um sistema sempre em movimento e que, se houver uma mediação bem estruturada para os professores e para os pais, sobre quais são os papéis de cada um deles e em que momento estes se entrelaçam, pode-se vislumbrar a construção de um novo sentido e significado para a articulação entre escola e família visando ao desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, M. **A armadilha da compaixão**. Revista de Serviço Social e Sociedade, São Paulo, v. 10, n. 33, p. 109-131, 1990.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. **Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.
- ALARCÃO, M. (des)**Equilíbrios familiares**. Coimbra: Quarteto Editora. 2000.
- ALBUQUERQUE, J. A.; AQUINO, F. S. B. **Psicologia Escolar e Relação Família-Escola: Um Levantamento da Literatura**. Psicologia Escolar e Relação Família-Escola: Um Levantamento da Literatura. Psico-USF, Campinas, v. 23, n. 2, p. 307-318, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712018000200307&lng=en&nrm=iso Acesso em: 18 de novembro de 2018.
- ALMEIDA, L.C.; FERRAROTO, L.; MALAVASI, M. M. S. **Escola Vista de Fora: o que dizem as famílias?** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 649-671, abr./jun. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623656159> Acesso em: 01 de Setembro de 2017.
- ANTUNES, J. **“Famílias desestruturadas” e dificuldades escolares – recortes sobre a (re) produção da exclusão**. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Campinas, São Paulo. 2015.
- ARENDT, H. **The crisis in Education**. New York: Viking Press, pp. 173-196. 1961.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASSEDAS, E.; HUGUET T.; SOLÉ I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade – Tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.
- BIASOLI-ALVES, Z. M. M. **Cuidado e negligência na educação da criança na família**. In: MOREIRA, L. V. C.; CARVALHO, A. M. A. Família e educação: olhares da psicologia. São Paulo: Paulinas, 2008.
- BOCK, A. M. B., FURTADO, O. TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de psicologia**. 13 ed. São Paulo: Editora Saraiva. 1999.
- BORDENAVE, J. E. D. O que é participação? 8 ed. São Paulo: Brasiliense. 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **“A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura”**. In: NOGUEIRA, M. Alice; CATANI, Afrânio. *Escritos de Educação*, Petrópolis, Vozes, 1998, p. 39-64.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Seleção, organização, introdução e notas de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 251 p.

BRASIL. **Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004**. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 jan. 2004. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira** - Portal Ideb, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb>. Acesso em 01 de Out. de 2017.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicação. **Coletânea básica penal: dispositivos constitucionais pertinentes: código penal, lei de execução penal, lei das contravenções penais, código de processo penal, índice temático do código penal**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria Edições Técnicas, 2010. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/496302>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

_____. Senado Federal. Secretaria Especial de Informática. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 73, de 6 de junho de 2013. Brasília, DF, 2013a. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_06.06.2013/CON1988.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8. ed. Brasília, DF: Edições Câmara, 2013b. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 10 fev. 2019.

_____. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. **Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069/1990**: versão atualizada 2012. 7. ed. Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

CAMARGO, Janira Siqueira. **Problemas de aprendizagem: uma conversa à luz do sócio-interacionismo**. Revista Universidade e Sociedade, Ano 12, Número 16, Setembro/1997.

CASTRO, J.M.; REGATTIERI, M. (orgs). **Interação Escola-Família: Subsídios para práticas escolares**. Brasília: Unesco, 2010. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187729POR.pdf> Acesso em: 05/05/2018.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** (8a ed.). São Paulo: Cortez. 2006.

COELHO, V. S. **Aspectos estruturais do sistema familiar**. Em J. G. Aun, M. J. E. Vasconcellos, & V. S. Coelho (Orgs.), *Atendimento sistêmico de famílias e redes sociais: o processo de atendimento sistêmico* (Vol. 2, pp. 434-456). Belo Horizonte: Oficina de Arte & Prosa. 2007.

CORREA, C. R. G. L. **A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas**. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 21, n. 3, p. 379-386, dez. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000300379&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 nov. 2019.

COSTA, S. A. **A INTERAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA: desenvolvimento das crianças na educação infantil**. Mato Grosso: Campus Universitário de Sinop, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n33/11.pdf> Acesso em 30 set 2017.

CUBERO, R.; MORENO, M. C. **Relações sociais nos primeiros anos pré-escolares: família, escola, colegas**. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação – psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DESSEN, M.A.; POLONIA, A.C. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. *Paidéia*, Brasília, Distrito Federal, 2007, v. 17, n. 36, p.21-32. Disponível em: <http://www.SciELO.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf> Acesso em 30 de set 2017.

DURANTE, N. S. **O impacto da pobreza no Ideb: um estudo multinível**. *Rev. bras. Estud. pedagog.* (online), Brasília, v. 94, n. 237, p. 343-363, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n237/a02v94n237.pdf> Acesso em: 22 de dezembro de 2017.

FAUSTO, B. **Imigração: cortes e continuidade**. In: SCHWARCZ, L.M. (Org.) *História da Vida Privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. V. 4, p. 14 – 61.

FEITOSA, E. F. **As parcerias público-privadas no programa de educação para todos: uma análise marxista**. 2012. Dissertação (Mestre em Educação Brasileira). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará.

FREITAS, M. T. A. **A Abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. *Cadernos de Pesquisa*, Jul. 2002, n. 116, pp. 21-39.

FREITAS, E de. **A função da reunião de pais**. 2009. Disponível em: <<http://www.educador.brasilecola.com/a-funcao-reuniao-pais.htm>. Acesso em 05 mai 2018.

FREIRE, P. **Professora sim tia não**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

FREYRE, G. **Casa Grande e Senzala: Introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil**. 39 ed. RJ/SP: Record, 2000.

FUSARO, C.M. **Um olhar do aluno jovem: as percepções e os sentidos da escola de Ensino Médio**. 2017. 105 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Taubaté, São Paulo. 2017.

GABRIEL, A. P. G.; MOREIRA, A. S. **A importância da participação da família na vida escolar dos alunos dos anos iniciais, segundo professores da escola Nilo Procópio Peçanha, do município de Alta Floresta MT**. v. 2, n. 2 (2013).

GATTI, B. A.(Coord.); BARRETO, E. S. de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, setembro de 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História da Educação**. 2ed. São Paulo: Cortez, 1994.

HENRIQUES, R. **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Brasília: IPEA, 2000.

JUNG, Carl Gustav. **O Desenvolvimento da Personalidade**. Obras Completas. Vol. XVII. Petrópolis. Ed. Vozes. 1986.

KOCH, Ingedore G. V. A construção sociocognitiva da referência. In: MIRANDA, N. S.; NAME, M. C. (Org.). **Linguística e cognição**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005a.

_____. Construção dos sentidos no discurso: **uma abordagem sociocognitiva**. **Investigações**, v. 18, n.2. Recife, 2005b.

KUPFER, M. C. **Educação para o futuro**. Psicanálise e educação. São Paulo: Escuta, 2007.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos Meios Populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1996.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, I.C.A.R. **A Escola e a Importância do Conselho Escolar**. 2010, 73 f. Monografia (Administração Escolar). Universidade Candido Mendes, Recife, 2010. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/39575.pdf>. Acesso em 25 abr 2018.

LIMA, T. B. H.; CHAPADEIRO, C. A. **Encontros e (des)encontros no sistema família-escola**. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 19, n. 3, p. 493-502, Dec. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000300493&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 de Abril 2017.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MENESES, U. T. B. **Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico.** Anais do Museu Paulista. São Paulo. N. Ser. v.2 p.9-42 jan./dez. 1992. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/anaismp/v2n1/a02v2n1.pdf>. Acesso em: 15 de Setembro de 2017.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2016. 95 p.

MOREIRA, T. A.; WATANABE, D.; LIMA, J. M.; LIMA, M. R.C. **Escola, família, infância e fantasia: crianças e adultos construindo vínculos de confiança.** Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, v. 13, n. 1, p.11-28, 2016.

OLIVEIRA, L. C. F. **Escola e família numa rede de (des)encontros: um estudo das representações de pais e professores.** São Paulo: Cabral Editora. 2002.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. **A relação família-escola: intersecções e desafios.** Estud. psicol. (Campinas), Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, Mar. 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso>. access on 28 July 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>.

OLIVEIRA, C. B. E. **Psicologia escolar e a relação família--escola no Ensino Médio: Estudando as concepções desta relação** (Tese de doutorado). 2000. Recuperado de http://bdtd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2673

PACHECO, M. M. D. R.; PAVANI, M. V. **A família e a relação de interdependência com a escola básica.** Niterói, RJ. p. 18, 2012.

PARO, V.H. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 3 ed. São Paulo: Ática, 2008.

PASQUALINI, J. C. A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. *Psicologia em Estudo*, 14(1), 31-40. 2009.

PAVANI, M. V. **Um estudo sobre a relação família-escola em contextos diversos: a ótica dos pais.** 2014. 185 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Taubaté, São Paulo. 2014.

PETZOLD, M. **The psychological definition of the family.** Em M. Cusinato (Org.), *Research on family resources and needs across the world* (pp. 25-44). Milano-Italia: LEDEdizioni Universitarie, 1996.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

PINHO, A. **O social e o cultural na obra de Vygotsky.** *Educação e Sociedade*, Campinas, ano XXI, nº 71, 2000.

POLONIA, A. C., & DESSEN, M. A. (2005). **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola.** *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (2), 303-312.

PRIORE, M. del. **Ritos da Vida Privada.** In: SOUZA E MELLO, L. de (org.). *História da Vida Privada no Brasil: Cotidiano e vida privada na América portuguesa.* Coordenador geral da coleção: Fernando A. Novais. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 1.v.p.276-330.

RESENDE, T. F.; SILVA, G. F. **A relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014)**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 30-58, Mar. 2016.

RUSTIN, M. **A boa sociedade e o mundo interno** – Psicanálise, política e cultura. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

SANTANA, C. C. G. **A pedologia histórico-cultural de Vygotsky**. 2016. Tese (Doutorado). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 2016.

SANTOS, Ediógenes Aragão. "Representações e práticas pedagógicas na construção da escola republicana: discriminação, racismo e preconceito nos manuais de formação de professores 1870 – 1930". In: VALE, André Dela, MATTOS, Izalto Júnior Conceição (organizadores). **História e Educação: Pesquisas e Reflexões**. Piracicaba: SP. Biscalchin Editor, 2014.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1983.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados. 2005.

SAVIANI, D. **Sistema nacional de educação: subsídios para a Conferência Nacional de Educação**. Texto encomendado pelo MEC para as discussões preparatórias do CONAE, 2008. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/conae_dermevalsaviani.pdf Acesso em: 10 de Agosto 2017.

SIQUEIRA, L. L. **A família e a escola como ambientes formadores segundo Pestalozzi**. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1990. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000896923 Acesso em: 30 jun. 2017.

SMOLKA, A.L.B. **Sobre significação e sentido: um ensaio – uma contribuição à proposta de Rede de Significações**. In: ROSSETTI-FERREIRA, M.C.; AMORIM, K.S.; SOARES SILVA, A.P.; ALMEIDA CARVALHO, A.M. (orgs.). Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2004, pp.35-49.

SOUZA, A.L.F. (et al); ARCOVERDE, A.C.B. (Org.) **A Família como Núcleo Socializador**. In: Mediação de Conflitos e Família: Uma Visão Psicossocial da Intervenção no Judiciário. Recife, Universidade da UFPE, 2002. Disponível em: <http://www.arcus-ufpe.com/files/capfamnucsol.pdf>

SOUZA, Maria Ester do Prado. **Família/Escola: a importância dessa relação no desempenho escolar**. Artigo apresentado à Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Santo Antônio da Platina: 2009.

SZYMANSKI, H. Educação para Família: Uma Proposta de Trabalho Preventivo.

Rev. Bras. CKSC. Des. Hum., São Paulo, IV(1), 1994.

SZYMANSKI, H. **Práticas Educativas Familiares e o Sentido da Constituição Identitária**. Paidéia. Ribeirão Preto: SP, 2006, v. 16, n. 33, p. 81 - 90, jun 2006.

_____. **A Relação Família/Escola: desafios e perspectivas**. 2 ed. Brasília, DF: Liber, 2010.

TONET, I. **Educação e formação humana**. Revista do Centro de Educação e Letras – Unioeste, *Campus Foz do Iguaçu*, v. 8, n. 9, p. 9-21, 2006. Disponível em: http://www.blogs.al.ce.gov.br/unipace/files/2011/11/EDUCACAO_E_FORMACAO_HUMA NA.pdf Acesso em: 13 set. 2017.

TURNER, L. H., & WEST, R. (1998). **Providing a definition**. In L. H. Turner & R. West (Orgs.), *Perspectives on family communication* (pp.1-35). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.

UNESCO. **Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: Moderna, 2004.

VAN DER VEER, R. e VALSINER, J. **Vygotsky uma síntese**. São Paulo: Loyola, 2009

VARELA, Julia. **Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo**. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 73-106.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2010.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. COLE, M. et. al. (org.). São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Obras Escogidas III**. Madrid: Visor Dis, S.A., 2000.

_____. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Psicologia Pedagógica**. ARTMED, Porto Alegre: 2003.

WEISSMANN, L. **Famílias monoparentais: um olhar da teoria das configurações vinculares**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

WEREBE, M.J.G. **30 anos depois. Grandezas E Misérias do Ensino no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1997.

APÊNDICE I

Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Questionário – Pais

08/04/2018

Questionário Pais

Questionário Pais

Senhores pais,

Sua participação nesta pesquisa, inicialmente respondendo ao questionário, é essencial para a realização do projeto: "FAMÍLIA E ESCOLA: sentidos e significados atribuídos à educação escolar". Agradeço à disponibilidade e contribuição em participar desta produção científica. Os (as) participantes não serão identificados por meio dos nomes, garantindo assim o sigilo da sua colaboração. Coloco-me a disposição para apresentar os resultados da pesquisa.

O questionário é composto por perguntas relacionadas à realidade escolar do seu filho e sua relação com a escola. Favor expressar a sua opinião para que a pesquisa tenha informações condizentes com a sua realidade. Muito obrigada pela sua participação.

*Obrigatório

1. Idade *

2. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

3. Estado Civil *

Marcar apenas uma oval.

Solteiro(a)

Casado(a)

Divorciado(a)

Viúvo(a)

Recasado(a)

4. Escolaridade *

Marcar apenas uma oval.

Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II

Ensino médio

Ensino Superior Incompleto

Ensino Superior Completo

Pós-graduação

5. Em que tipo de escola você estudou o Ensino Fundamental e Médio? *

Marcar apenas uma oval.

Público

Particular

08/04/2018

Questionário Pais

6. Quantos anos você tinha quando concluiu os estudos básicos (Ensino Médio)? *

7. Qual a sua situação trabalhista atual? *

Marcar apenas uma oval.

- Autônomo
- Empregado com carteira assinada
- Empregado sem carteira assinado
- Funcionário Público
- Desempregado
- Outro: _____

8. Caso você tenha alguma atividade remunerada responda as próximas questões: Qual sua profissão atual e Qual sua carga horária diária no trabalho? *

9. Qual a renda familiar mensal? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de R\$500,00
- De R\$501,00 à R\$1000,00
- De R\$1001,00 à R\$1500,00
- De R\$1501,00 à R\$2000,00
- De R\$2001,00 à R\$3000,00
- De R\$3001,00 à R\$4000,00
- De R\$4001,00 à R\$5000,00
- De R\$5001,00 à R\$10.000,00
- A cima de R\$10.000,00

10. Quem são as pessoas que moram com você? Descreva o parentesco, idade, escolaridade e profissão. *

11. Qual a idade do seu filho(a) *

08/04/2018

Questionário Pais

12. Qual ano escolar ele(a) esta? *

13. Quem cuida do seu filho(a) no período em que ele(a) não esta na escola? *

14. Como você se comunica com a escola do seu filho?

Marcar apenas uma oval.

- Bilhete
- Telefone
- Reunião agendada
- Porta da escola
- Outro: _____

15. Você participa das reuniões escolares? Explique. *

16. Como são feitos os agendamentos para conversar com o professor do seu filho? *

17. Quais atividades comemorativas a escola os convidam a participar?

08/04/2018

Questionário Pais

18. Quais as atividades comemorativas você participa? *

19. Com qual frequência você vai até a escola do seu filho? *

20. Descreva um episódio em que você foi até a escola do seu filho sem ser solicitado pela professora ou coordenação. Explique os motivos? *

21. A escola lhe oferece informações sobre as ações que realiza em relação ao seu filho? Dê um exemplo. *

22. Você tem alguma crítica à escola? Qual? *

08/04/2018

Questionário Pais

23. Quais as práticas que a escola do seu filho desenvolve que merece elogios de sua parte? *

24. Em relação a tarefa escolar de seu filho , Você : *

Marcar apenas uma oval.

- Ajuda na tarefa do seu filho.
- Acompanha a tarefa que seu filho realiza.
- Verifica a tarefa que seu filho realiza.
- Não consegue acompanhar a tarefa do seu filho.
- Outro: _____

25. De que maneira você colabora com a escola de seu filho? *

26. Você participa do conselho de escola? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

27. Como escolheu a escola para seu filho? Qual motivo e como foi feita esta escolha? *

28. Há quanto tempo seu filho estuda nesta escola? *

Powered by
 Google Forms

APÊNDICE II

Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Questionário – Professores

08/04/2018

Questionário Professores

Questionário Professores

Prezados (as) Professores (as),

Sua participação nesta pesquisa, inicialmente respondendo ao questionário, é essencial para a realização do projeto: "FAMÍLIA E ESCOLA: sentidos e significados atribuídos à educação escolar". Agradeço à disponibilidade e contribuição em participar desta produção científica. Os (as) participantes não serão identificados por meio dos nomes, garantindo assim o sigilo da sua colaboração. Coloco-me a disposição para apresentar os resultados da pesquisa.

Assinale com X as respostas que te descrevem e ao final terão algumas questões abertas. Favor expressar a sua opinião para que a pesquisa tenha informações condizentes com a realidade vivida de cada participante.

*Obrigatório

1. Idade *

2. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

3. Estado Civil *

Marcar apenas uma oval.

- Solteiro(a)
 Casado(a)
 Divorciado(a)
 Viúvo(a)
 Recasado(a)

4. Em que tipo de escola você estudou o Ensino Fundamental e Médio? *

Marcar apenas uma oval.

- Público
 Particular

5. Qual sua formação? *

Marcar apenas uma oval.

- Bacharel
 Licenciatura
 Pós- graduação
 Mestrado
 Doutorado

08/04/2018

Questionário Professores

6. Descreva os principais cursos realizados em sua formação. *

7. Quantos anos atua nesta escola? *

8. Quais os níveis de ensino já atuou? *

9. Quais as séries ou anos já ministrou aulas? *

10. Além da atividade como docente nesta escola, você exerce outra atividade na área educacional ou em outras áreas que contribui para sua renda pessoal? *

Marcas apenas uma oval.

Sim

Não

11. Caso tenha selecionado sim na questão anterior, descreva a atividade realizada:

08/04/2018

Questionário Professores

12. Quais as pessoas que moram com você? descreva o parentesco, idade, escolaridade e profissão. *

13. Como você se comunica com a família dos seus alunos? *

14. Com qual frequência são realizadas reuniões com os pais? *

15. Em quais momentos são feitas as solicitação para os pais comparecerem na escola? *

16. Como é solicitada a participação dos pais?

17. Quais os eventos comemorativos os pais são convidados? *

08/04/2018

Questionário Professores

18. Você solicita a participação dos pais na realização da tarefa? Exemplifique. *

19. Como você gostaria que os pais participassem da vida escolar dos filhos?

20. Como a família pode colaborar com a escola? *

21. Em sua opinião, como é que os pais podem conscientizar os filhos da importância da escola? *

Powered by
 Google Forms

APÊNDICE III

Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Roteiro para entrevista – Pais

1. O que você lembra da sua fase escolar?
2. Você estudou até qual série?
3. Como era a participação dos seus pais na sua fase escolar?
4. Como a escola colaborou para o seu desenvolvimento como pessoa?
5. Quais as consequências da escola na sua vida atual?
6. Seu filho está na escola desde qual idade?
7. Como foi a decisão para colocá-lo na escola?
8. Em sua opinião, qual o papel da escola no desenvolvimento do seu filho?
9. Como você acha que a escola pode colaborar para o futuro do seu filho?
10. Você se comunica com a professora do seu filho? Quando? Qual motivo? Como?
11. Você se comunica com a direção da escola do seu filho? Quando? Qual motivo? Como?
12. Quais atividades desenvolvidas na escola você acha mais importante para esta fase de vida do seu filho? Por quê?
13. Você participa da vida escolar do seu filho? Como?
14. Quais são as atividades relativas ao desempenho escolar do seu filho em que há a sua participação?
15. Quais são as atividades que a escola proporciona para a sua participação?
16. Quais atividades você gosta de participar na escola do seu filho e por quê?
17. Quais atividades você não gosta de participar na escola do seu filho e por quê?
18. O que a escola poderia fazer para que os pais participassem mais das atividades?
19. Como é a formação da sua família?
20. Como é a rotina diária de todos os membros da sua família?
21. Qual o papel atual dos pais no desenvolvimento da criança?
22. Como você pode colaborar para o futuro do seu filho?
23. Você conversa com o pai/mãe do seu filho sobre a educação escolar?
24. Você conversa com o pai/mãe do seu filho sobre o desenvolvimento dele?
25. Você conversa com o pai/mãe do seu filho sobre o futuro dele e o que vocês podem fazer para darem um melhor futuro a ele?
26. Para você, qual é a importância da participação da família na escola? Por quê?

27. Como você avalia a sua relação com escola do seu filho? Qual sua sugestão para melhorar?
28. Como deve acontecer essa relação do seu ponto de vista?
29. Quais as sugestões você daria para a escola para que você pudesse participar mais?
30. Qual a importância desta relação com a escola para o seu filho?
31. Como é o desempenho do seu filho na escola?
32. Você sente que sua opinião é ouvida pela escola?

APÊNDICE IV

Instrumento de Coleta de Dados Qualitativo – Roteiro para entrevista – Professores

1. O que você lembra da sua fase escolar?
2. Como era a participação dos seus pais na sua fase escolar?
3. Em sua opinião, como a escola colaborou para o seu desenvolvimento como pessoa?
4. Como foi sua decisão para se tornar professor?
5. Qual foi sua trajetória para se tornar professor?
6. Há quanto tempo você exerce a função de professor?
7. Qual sua opinião sobre as famílias de hoje em dia?
8. Qual a função da família no desenvolvimento infantil do seu ponto de vista?
9. Em sua opinião, qual o papel da escola no desenvolvimento da criança?
10. Qual seu papel como professor no desenvolvimento da criança?
11. Como você acha que pode colaborar para o futuro do seu aluno?
12. Qual o papel da gestão escolar no desenvolvimento da criança?
13. Como você se comunica com os pais dos seus alunos?
14. Quais são as razões para este contato?
15. Como é sua relação com os pais que estão todos os dias na escola?
16. Como é sua relação com os pais que estão mais ausentes?
17. Alguns pais, em sua opinião, atrapalham de alguma forma a rotina escolar?
18. Quais são as atividades realizadas na escola junto aos pais?
19. Como você avalia a participação deles nessas atividades?
20. Como você avalia a participação dos pais no dia-a-dia da escola?
21. Como você gostaria que fosse a participação dos pais na escola?
22. Qual sua opinião sobre a participação da família na escola? Por quê?
23. Como você avalia a sua relação com as famílias dos seus alunos?
24. Como deve acontecer essa relação do seu ponto de vista?
25. O que você faz para tentar aproximar os pais dos seus alunos das atividades escolares?
26. No seu ponto de vista, qual a importância desta relação escola-família para os alunos?
27. Quais as sugestões você daria para a escola para manter ou aumentar esta relação com os pais?

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: FAMÍLIA E ESCOLA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO ESCOLAR

Orientador: Profa. Dra. Márcia M. Dias Reis Pacheco

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário, da pesquisa “**FAMÍLIA E ESCOLA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO ESCOLAR**”, sob a responsabilidade da pesquisadora **LAÍS RENÓ STÁBILE COSTA** . Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

Informações sobre a pesquisa:

Título do Projeto: FAMÍLIA E ESCOLA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO ESCOLAR

Objetivo da pesquisa: Compreender os sentidos e significados, atribuídos pelos pais, gestores escolares e professores, dos papéis desempenhados no desenvolvimento da criança.

Coleta de dados: a pesquisa terá como instrumentos de coleta de dados um questionário e a realização de uma entrevista com alguns dos participantes, as entrevistas terão seus áudios gravados para melhor análise dos dados durante a pesquisa, as entrevistas serão realizadas com dois pais e dois professores de cada ano do Ensino Fundamental ciclo 1 em uma cidade da Região Metropolitana do Vale do Paraíba. A coleta de dados será realizada nas dependências da instituição.

Destino dos dados coletados: a pesquisadora será a responsável pelos dados originais coletados por meio dos questionário e das gravações na entrevista, permanecendo de posse dos mesmos por um período não inferior a 5 (cinco) anos, quando então os mesmos serão destruídos. Os dados originais serão guardados, tomando-se todo o cuidado necessário para garantir o anonimato dos participantes. As informações coletadas no decorrer da pesquisa, bem como os conhecimentos gerados a partir dos mesmos não serão utilizadas em prejuízo das pessoas ou da instituição onde a pesquisa será realizada. Os dados coletados por meio de questionário e entrevista, serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), bem como para divulgar os dados por meio de publicações em periódicos e/ou apresentações em eventos científicos.

Riscos, prevenção e benefícios para o participante da pesquisa: Segundo a resolução CNS 510/2016, os riscos da pesquisa são considerados mínimo, sendo assim, o possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é que os mesmos poderão se sentir desconfortáveis, inseguros ou não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio de questionário e entrevista. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. O **benefício** esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem os sentidos e significados atribuídos à educação escolar através do olhar da família e da comunidade escolar. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa. Contudo, os principais benefícios do presente estudo poderão se apresentar somente ao final do mesmo, quando das conclusões do mesmo.

Esclarecimento de dúvidas: A investigadora é mestranda da Turma 2017 do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), Laís Renó Stábile Costa, residente no seguinte endereço: [REDACTED]

[REDACTED], inclusive ligação a cobrar. A pesquisa será desenvolvida sob a orientação da Profa. Dra. Márcia M. Dias Reis Pacheco a qual pode ser contatado pelo telefone [REDACTED] Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br.

A presente pesquisa não acarretará quaisquer tipos de ônus e/ou despesas aos participantes, sendo os dados coletados nas dependências da Instituição de Ensino, onde os voluntários que comporão a amostra trabalham e/ou frequentam, em horário condizente com as disponibilidades dos mesmos. Da mesma forma fica aqui esclarecido que a participação dos sujeitos no presente estudo é em caráter voluntário, não havendo nenhum tipo de pagamento pela sua participação no mesmo. O participante tem o direito a buscar indenização, conforme a Resolução CNS 510/2016.

As informações serão analisadas e transcritas pela pesquisadora, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. O anonimato será assegurado em todo processo da pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O depoente terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. A sua participação dará a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre os sentidos e significados atribuídos à educação escolar através do olhar da família e da comunidade escolar.

DECLARAÇÃO:

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ declaro que li e que compreendi todas as informações contidas neste documento, sanei todas as minhas dúvidas, junto a pesquisadora, quanto a minha participação no presente estudo, ficando-me claros, quais são os propósitos da pesquisa **“FAMÍLIA E ESCOLA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO ESCOLAR”**, os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho e da possibilidade de obter esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação não será paga, bem como não terei despesas, inclusive se decidir em desistir de participar da pesquisa.

Concordo em participar desse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido. Declaro que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

XXXXXXXXXX, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do Participante

Nome do Participante:

Laís Renó Stábile Costa

ANEXO B

Ofício destinado à instituição de ensino



Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Recredenciada pela Portaria CEE/GP nº. 241/13
CNPJ 45.176.153/0001-22

PRPPG – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040
Tel.: (12) 3625.4217 Fax: (12) 3632.2947
prppg@unitau.br

Ofício nº PPGEDH –089/2017

Taubaté, 12 de agosto de 2017.

Prezada Senhora:

COPIA

Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna **LAÍS RENÓ STÁBILE COSTA**, do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2017, intitulado **"FAMÍLIA E ESCOLA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO ESCOLAR"**. O estudo será realizado com aplicação de um questionário para caracterização e grupo focal, sendo mantido o anonimato das escolas e dos entrevistados, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Márcia Maria Dias Reis Pacheco.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.020-040, telefone (12) 3625-4100, ou com **LAÍS RENÓ STÁBILE COSTA**, telefone (12) 98144-2841, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,



Profa. Dra. Maria Ângela Boccara de Paula
Coordenadora Adjunta do Programa em
Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais

Recebi em _____ / _____ / _____

Nome por extenso _____

ANEXO C

Termo de autorização da instituição



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

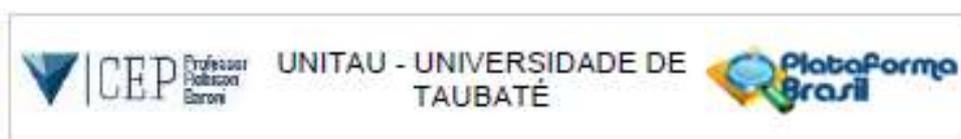
De acordo com as informações do ofício [REDACTED] 089/2017, de 12/08/2017, sobre a natureza da pesquisa intitulada “FAMÍLIA E ESCOLA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO ESCOLAR”, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna **Lais Renó Stábile Costa**, do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, sob a orientação da Profª. Drª. Márcia Maria Dias Reis Pacheco, a Instituição, a qual represento, autoriza a realização do estudo proposto: aplicação de um questionário para professores e pais (por amostragem) para caracterização e 2 encontros de grupo focal, sendo mantido o anonimato da instituição e dos participantes/profissionais envolvidos.

[REDACTED] 28 de setembro de 2017.


[REDACTED]
Secretária de Educação e Cidadania

ANEXO D

Parecer consubstanciado do Comitê de ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FAMÍLIA E ESCOLA: sentidos e significados atribuídos à educação escolar

Pesquisador: LAIS RENO STABILE COSTA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 79462017.0.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.498.453

Apresentação do Projeto:

Adequado e muito bem organizado.

Objetivo da Pesquisa:

Adequado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Consta no projeto e no TCLE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de Interesse acadêmico e Institucional.

Cumpriu a pendência: -Esclarecer no projeto se os grupos focais serão gravados, o destino das gravações e a duração de cada grupo focal

2-Esclarecer se fará parte da amostra ambos os responsáveis (pai e mãe) pela criança.

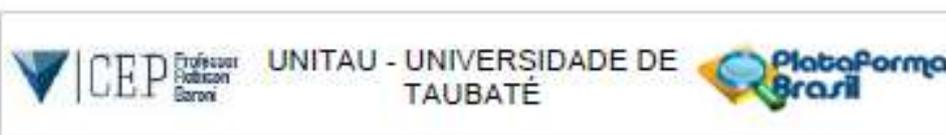
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Cumpriu as pendências:

1- Esclarecimento sobre gravação dos grupos focais e a duração dos mesmos.

2- Retirada da frase de que Comitê de Ética da UNITAU supervisiona pesquisas, conforme consta no documento.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATÉ
 Telefone: (12)3835-1233 Fax: (12)3835-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 2.488.463

Recomendações:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté recomenda a entrega do relatório final ao término da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Cumpriu todas as pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 02/02/2018, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: **APROVADO**.

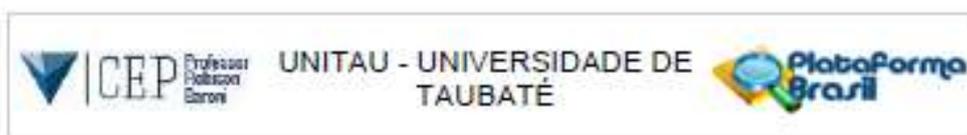
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1021066.pdf	04/01/2018 17:14:55		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_LAIS_R_S_COSTA.pdf	04/01/2018 17:14:25	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_AS_PENDENCIAS_2.pdf	04/01/2018 17:07:29	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE_LAIS.pdf	04/01/2018 17:06:47	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	29/10/2017 23:33:41	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_e_confabilidade_de_dados.pdf	29/10/2017 23:33:34	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_Escola_Publica.pdf	29/10/2017 23:33:03	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
Outros	Oficio_Escola_Privada.pdf	29/10/2017 23:31:34	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
Outros	Oficio_Escola_publica.pdf	29/10/2017 23:31:13	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito
Outros	Declarar.pdf	29/10/2017 23:25:24	LAIS RENO STABILE COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATÉ
 Telefone: (12)3835-1235 Fax: (12)3835-1235 E-mail: cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 2.402.403

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATE, 06 de Fevereiro de 2018

Assinado por:
José Roberto Cortelli
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro CEP: 12.020-040
UF: SP Município: TAUBATE
Telefone: (12)9835-1233 Fax: (12)9835-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br