



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado
Área de Concentração: Psicologia Aplicada

JOSIANE DA COSTA MAFRA SOUZA

**Os significados construídos na e pela relação família – escola: um
estudo com pais e educadores.**

UBERLÂNDIA
2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

JOSIANE DA COSTA MAFRA SOUZA

**Os significados construídos na e pela relação família-escola: um
estudo com pais e educadores.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia Aplicada.

Área de Concentração: Psicologia Aplicada

Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Lúcia Helena
Ferreira Mendonça Costa

**UBERLÂNDIA
2010**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

- S729s Souza, Josiane da Costa Mafra, 1974-
Os significados construídos na e pela relação família-escola [manus-
crito]: um estudo com pais e educadores / Josiane da Costa Mafra Souza. -
2010.
102 f. : il.
- Orientador: Lúcia Helena Ferreira Mendonça Costa.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Progra-
ma de Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui bibliografia.
1. Pais e professores - Teses. 2. Psicologia aplicada - Teses. I. Costa,
Lúcia Helena Ferreira Mendonça. II. Universidade Federal de Uberlândia.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

CDU: 37.064.1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA



INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado

Área de Concentração: Psicologia Aplicada

JOSIANE DA COSTA MAFRA SOUZA

**Os significados construídos na e pela relação família-escola: um
estudo com pais e educadores.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia Aplicada.

Área de Concentração: Psicologia Aplicada

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Lúcia Helena Ferreira Mendonça Costa - UFU

Prof^ª. Dr^ª. Paula Cristina Medeiros Rezende - UFU

Prof^ª. Dr^ª. Helena de Ornellas Sivieri Pereira – UFTM

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram com a realização deste trabalho:

➤ À DEUS, pois sem Ele eu não teria conseguido. Jeová Deus, obrigada por me conceder força constante e ricas bênçãos, apesar dos problemas enfrentados.

➤ À Profa. Dra. Lúcia Helena Ferreira Mendonça Costa, minha orientadora que, durante esses dois anos, acompanhou meu percurso, sempre atenciosa e afetiva, partilhando seus conhecimentos e depositando em mim uma confiança de quem, realmente, acredita na capacidade de desenvolvimento do ser humano.

➤ À Profa. Dra. Lázara Cristina da Silva, minha professora na Graduação, que prontamente me indicou para cursar o Mestrado.

➤ À Escola, na pessoa da Diretora e das professoras participantes da pesquisa, e às famílias, na pessoa da mãe e do pai, que me receberam com muito carinho, abrindo as portas das suas intimidades. Pela confiança e acolhimento, permitindo que eu acompanhasse de perto o seu dia-a-dia. Por me aceitarem como um de seus membros, partilhando momentos de alegria, descobertas, dúvidas... Enfim, por dividirem comigo momentos de angústia e de beleza do entender o lugar de um em relação ao outro.

➤ Às minhas amigas do mesmo eixo de pesquisa, Cláudia, Débora, Fernanda e Juliene, pelo carinho, auxílio, ombro amigo para os momentos de desânimo, e, principalmente, pelo apoio. Por todos os momentos que passamos juntas, não apenas produzindo conhecimento, mas também construindo relações de amizade e parceria.

➤ À coordenação e a todos os professores do programa, em especial a Marineide, pela disponibilidade, paciência, compreensão e atenção, ajudando-me nos assuntos técnicos e burocráticos. Pelo carinho com que sempre me receberam.

➤ À Profa. Dra. Myrtes Dias da Cunha e à Profa. Dra. Paula Cristina Medeiros Rezende, pelas ricas contribuições no exame de qualificação que auxiliaram na continuidade e finalização desta pesquisa.

➤ À Profa. Dra. Helena de Ornellas Sivieri Pereira e, novamente, à Profa. Dra. Paula Cristina Medeiros Rezende por aceitarem, prontamente e de bom grado, o convite para participarem da banca de defesa deste trabalho.

➤ À Elida, pela leitura atenta e sugestões que me ajudaram na redação deste trabalho. À Alessandra Dela Coleta, que fez a revisão de normas técnicas e à Alidiane que

me auxiliou na tradução do resumo do mesmo. A todas vocês meu abraço de gratidão e meu muito obrigado.

➤ À minha mãe Nilza, que não mediu esforços em me ajudar, desde se deslocar de casa e fazer minha inscrição no Mestrado, até me receber em sua casa e cuidar do meu filho para mim nos momentos críticos que vivi de mudança de Estado para iniciar este curso.

A todos que indiretamente fizeram parte do meu percurso, durante a realização desta pesquisa:

➤ À minha família, que amo tanto, minha mãe Nilza, meu pai Luiz, meus irmãos Luiz Júnior e Jonas, meus sobrinhos Osvaldo Luiz e José Pedro, minhas cunhadas Alidiane e Márcia, e a minha prima Érica. Por estarem tão perto de mim, apesar da distância física, pela relação de carinho, cuidado e atenção. Aos meus pais, cada um com seu jeito de ser, pelos valores que carrego dentro de mim, por tudo o que sou...

➤ Ao meu querido filho Matheus, que amo muito. Pela paciência da minha ausência e por entender que esta era necessária. Muito obrigado pela atenção, compreensão, carinho e respeito. Por me mostrar o valor de uma grande amizade, e de um amor incondicional.

➤ Ao meu esposo José Ribamar. Apesar das muitas brigas e das muitas reconciliações, nosso amor tem perseverado, não tem falhado, validando assim, as palavras descritas em 1 Coríntios - 13: 7.

➤ A todas as pessoas que compõem meu círculo familiar, de amizade, religioso, de trabalho. Pelas palavras de apoio e estímulo. Pelas relações que construo com cada um e que me enriquecem como pessoa.

Enfim... Este trabalho é o reflexo dos meus encontros com cada uma dessas pessoas, além de outras, pois só pude construí-lo desta forma, pelo que eu sou, e sou fruto de todas as minhas experiências.

A lição de pintura

*“Quadro nenhum está acabado,
disse certo pintor;
se pode sem fim continuá-lo,
primeiro, ao além de outro quadro
que, feito a partir de tal forma,
tem na tela, oculta, uma porta,
que dá a um corredor
que leva outra e a muitas outras.”*

João Cabral de Melo Neto

RESUMO

Os significados construídos na e pela relação família-escola: um estudo com pais e educadores.

O presente trabalho visa compreender a construção dos significados na e pela constituição da relação pais-educadores. Tomamos a perspectiva histórico-cultural como base por entendermos a relação pais-educadores como sendo uma interação no contexto educacional, que possibilita transformar as relações vivenciadas em experiências mais significativas e que vão contribuir para a constituição da criança, do educador e dos pais, como um todo. Neste sentido, esta pesquisa de natureza qualitativa, teve como colaboradores uma diretora, duas professoras, uma mãe e um pai de alunos do ensino fundamental de uma escola pública municipal da periferia de Uberlândia-MG. Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, aplicadas individualmente, com duração média de uma hora e trinta minutos. Após a transcrição das mesmas, foram identificados cinco blocos temáticos: (1) Importância da relação família-escola; (2) Concepções de escola e de família; (3) Estratégias utilizadas para estabelecer esta relação; (4) Como melhorar esta relação; (5) Lugar dos pais e da escola nesta relação. As professoras revelaram que a relação acontece quando pais e escola ajudam-se mutuamente, e acreditam que é através da amizade mútua que se chega a um bem comum visando o desenvolvimento da criança. Neste contexto, pais e educadores precisam dialogar e não transferir responsabilidades. Afirmaram, ainda, que o diálogo deve ser constante, em que a troca de experiência possa ocorrer espontaneamente. O conhecimento do método e processo pedagógico da escola por ambas as partes, foi apontado como facilitador para falarem a mesma língua, bem como para auxiliarem e acompanharem o desenvolvimento da criança. Por fim, os entrevistados asseguraram que a relação deve acontecer através de reuniões agendadas, no momento da entrada e saída dos alunos, através do contato por telefones. Desta forma, esta pesquisa se coloca na possibilidade de ampliar as discussões que concebam a relação entre educadores e pais como um embricamento importante na constituição da formação da criança, do ser educador e do ser pai.

Palavras-Chave: pais-educadores, educação, família-escola.

ABSTRACT

“The meanings constructed in and through family-school relationship: a study of parents and educators.”

The present work aims to understand the construction of meanings and in the constitution of the parents-educators. We take the historical-cultural perspective as a basis for understanding the relationship parent-educators as an interaction in the educational context, which enables to transform the relationships experienced in the most significant experiences and that will contribute to the formation of children, educators and parents, as a whole. Therefore, this qualitative research was a staff director, two teachers, a mother and a father of elementary school students of a local public school on the outskirts of Uberlândia-MG. For this, we conducted semi-structured, applied individually, with an average of one hour and thirty minutes. After transcribing the same identified five thematic areas: (1) Importance of family-school relationship, (2) Conceptions of school and family, (3) strategies used to establish this relationship, (4) How to improve this relationship; (5) Place of parents and the school in this relationship. The teachers revealed that the relationship happens when parents and school help each other, and believe that through mutual friends that we arrive at a common good for the development of the child. In this context, parents and educators need to dialogue and not to transfer responsibilities. They argued further that the dialogue should be constant, where the exchange of experience can occur spontaneously. Knowledge of pedagogical method and process of school for both parties was appointed as facilitator to speak the same language, and to assist and monitor the child's development. Finally, respondents assured that the relationship should happen through scheduled meetings, at the entry and exit of students through contact by telephone. Thus this research raises the possibility of broadening the discussions to devise the relationship between educators and parents as an embrication important in setting up the training of children, being an educator and being a father.

Keywords: parents-educators, education, family-school

SUMÁRIO

I – Apresentação	11
II – Fundamentação Teórica	14
2.1 – Contextualizando família e escola no cenário das políticas públicas: breves apontamentos.	14
2.2 – Um breve histórico sobre família	18
2.3 – Um breve histórico sobre escola	24
2.4 – Algumas pesquisas sobre os desafios da relação família-escola	29
2.5 – O processo de construção dos significados na constituição das relações sociais	40
III – A Construção do Corpus da Pesquisa	45
3.1 – Participantes da Pesquisa	47
3.2 – Levantamento das Informações	47
IV – Análise dos dados: Imersão no corpus da pesquisa	48
4.1 – Apresentando a Instituição Colaboradora	48
4.2 – Apresentando os participantes da pesquisa	50
4.3 – As entrevistas: pais e escola aproximando olhares.	53
A - Importância da relação família-escola	54
B - Concepções de escola e de família	60
C - Estratégias utilizadas para estabelecer esta relação	63
D - Como melhorar esta relação	69
E - Lugar dos pais e da escola nesta relação	72

V – Entrelaçando vozes: os significados construídos a partir da relação família escola	77
VI – Considerações Finais	88
VII – Referência Bibliográfica	92
VIII – Apêndice	100
IX – Anexo	101

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – BLOCOS TEMÁTICOS

54

I - APRESENTAÇÃO

Minhas experiências na área da Pedagogia seja em nível de Docência do Ensino Superior, ou como Técnica de Gestão Pedagógica e/ou Orientadora Educacional, e principalmente como mãe, me proporcionaram vivenciar várias situações relacionadas ao contexto e ao ambiente escolar, em especial, aquelas pautadas nas relações entre família – escola. Isto porque os educadores em vários momentos relatam que o fato da “família não ir bem” influencia o desenvolvimento escolar dos alunos, e, embora admitam a necessidade da participação dos pais na escola, não sabem bem como encaminhá-la.

Os pais, por sua vez, demonstram preocupação e desejo de envolver-se com os assuntos escolares, mas alegam que o tempo e o fato de não saberem auxiliar os filhos dificultam isso.

Dessa forma, acompanhar e intervir no cotidiano das escolas fez-me refletir sobre vários questionamentos acerca das concepções que respaldam ou não essa relação.

Neste sentido, compreendo o significado ético de se refletir sobre as possibilidades da escola no atendimento às crianças, por acreditar que se trata de um lugar que evidencia o desenvolvimento das mesmas, entendendo então, que este desenvolvimento envolve aspectos cognitivos, sociais, efetivos, expressivos, econômicos, culturais da pessoa, uma vez que este espaço está inserido em um contexto sócio-histórico.

Quando Vygotsky e seus colaboradores (2003) apontam para a natureza social da atividade mental, sustentados nos fundamentos do materialismo histórico e dialético, eles estão dizendo que o homem se constitui nas relações que estabelece com outros homens imersos em um mundo de significados construídos na dinâmica da sociedade e da cultura.

A partir daí, ao nos identificarmos com a perspectiva histórico-cultural, dedicamo-nos a reflexões que poderiam ser acrescentadas a esse contexto com o olhar da psicologia, por

acreditar que o homem se constitui nas e pelas interações sociais, e entendendo que uma das características da educação é a construção do diálogo entre pais e educadores, uma vez que a criança está na interface dessa relação.

Partindo da concepção de que a constituição humana permeia a construção e a significação das relações, Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva (2004) afirmam que o desenvolvimento é um processo de construção social que acontece nas e pelas interações estabelecidas entre o indivíduo e outras pessoas, em ambientes organizados social e culturalmente. As autoras destacam a centralidade das interações nos “processos de produção e transação de significados e sentidos, na co-construção do ato, na ação de significar, na constituição e desenvolvimento das pessoas” (p.24).

É neste contexto histórico e cultural, que a constituição do desenvolvimento humano é permeado por elementos culturais, econômicos, políticos e ideológicos, que propiciam e delimitam interações, papéis e significados. Neste sentido, contextualizar a relação família-escola demanda entender o lugar que cada um ocupa, bem como o contexto que instituição e família estão inseridas.

Na atualidade, as pesquisas sobre a relação família e escola emergem no cenário nacional a partir de diferentes fundamentações teóricas, buscando investigar aspectos que vão desde o seu funcionamento, as políticas públicas que a respaldam, até questões subjetivas das relações existentes nesse contexto. Logo, é através da compreensão da escola como um contexto de desenvolvimento humano, e considerando-a de fundamental importância para as crianças, que surge o interesse em pesquisar as relações deste ambiente, em especial, dos educadores com os pais, a fim de buscar responder a questão: “qual a compreensão da construção dos significados na e pela constituição da relação pais-educadores?”.

Contudo, tendo em vista nosso olhar que se baseia na perspectiva histórico-cultural, entendemos relação como sendo uma interação no contexto educacional, que possibilita

transformar as relações vivenciadas em experiências mais significativas, que vão contribuir para a constituição da criança, do educador e dos pais como um todo. Neste sentido, é necessário entender que para ocorrer a transformação das relações, é essencial perceber qual é o significado dessa relação mediante as experiências das pessoas envolvidas.

Nesse sentido, Bruner (1997) acredita que o mundo, em seu estado natural precisa ser totalmente decodificado pelo homem, pois é através desta decodificação que o homem habilitar-se-á a construir significados, viabilizando o entendimento de realidades maiores, mais abrangentes e complexas, tornando-se capaz de perceber o meio em que vive. Dessa forma, o ser humano precisa, portanto, dominar os sistemas de representação que, teoricamente, representam o mundo, e deles fazer uso constante. Para Bruner (1997), isso é o que há de mais interessante no estudo do desenvolvimento humano.

Orionte e Souza (2007) acreditam que a escola precisa ser compreendida como um lugar permeado de significados e sentidos, situada dentro de uma série de relações sociais produtoras de subjetividades, e com uma capacidade transformadora, proporcionando reflexões sobre possibilidades de uma relação efetiva, que beneficie pais, educadores e educandos.

Com intuito de buscar responder a questão suscitada neste trabalho, propomos o uso da pesquisa qualitativa, uma vez que para González-Rey (2002), o conhecimento científico a partir de uma epistemologia qualitativa é autenticado pela qualidade da expressão dos sujeitos ou do sujeito e não pela quantidade dos mesmos. Assim, a história e a situação de desenvolvimento do sujeito constituem os fenômenos subjetivos, processos a serem pesquisados de maneira associada em suas inter-relações complexas e dinâmicas. Além disso, reconhece-se nesse tipo de pesquisa, “as exigências epistemológicas inerentes ao estudo da subjetividade como parte constitutiva do indivíduo e das diferentes formas de organização social” (González-Rey, 2002, p. 28). A subjetividade, portanto, é um sistema em

desenvolvimento, no qual o individual e o social constituem-se reciprocamente em sua rede de significações e sentidos.

Trabalhar com pais e educadores de uma escola pública municipal nos possibilitou compreender a construção dos significados na e pela constituição acerca da relação entre os mesmos. Desta forma, com esta pesquisa propomos buscar alternativas que concebam a relação entre educadores e pais como um embricamento importante na constituição da formação da criança, do ser educador e do ser pai.

II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para entendermos os meandros da relação família-escola, faz-se necessário compreendê-la enquanto interação e relação social entre as partes, para tanto, é importante identificarmos como ocorre a inserção da família no contexto escolar e vice-versa, e o que isto representa para o pai e para o educador, ao longo da história.

Neste capítulo, apresentaremos um breve histórico da família e da escola ao longo do tempo, com vistas a contextualizar as duas instituições. Inicialmente, propomos faremos breves apontamentos sobre a reflexão histórica do encontro família-escola, para posteriormente discorrer sobre cada uma das instituições separadamente.

2.1 – Contextualizando família e escola no cenário das políticas públicas: breves apontamentos.

Percorrer a historicidade da relação família-escola no Brasil é algo desafiador, visto que ainda é precário o desenvolvimento de estudos sobre essa temática, considerando que somente nas décadas de 80 e 90 é que começam a aparecer reflexões acerca da relação entre

família e escola (Spósito, 1992). Neste sentido, esta autora ainda reconhece que a pesquisa educacional brasileira não dá a devida atenção aos estudos sobre família, porque “a categoria família tem sido absorvida pelo conceito de comunidade” (p-9). Podemos confirmar isso também, por meio dos estudos sobre as produções discentes de teses e dissertações realizados pela Associação Nacional de Pesquisas de Pós-Graduação em Educação (ANPED, 1993), entre os anos de 1982 e 1991, em que apenas 1.77% destas sistematizaram a produção do conhecimento nessa área. Atualmente as produções que sistematizam o conhecimento nessa área alcançam o auge entre 7% a 11%.

De acordo com Nogueira et al. (2000), a essa observação, pode-se acrescentar outro aspecto relevante que também dificulta a realização da organização e classificação dessas produções, que é o levantamento não efetivo sobre as diferentes temáticas e metodologias dos estudos que tratam das relações entre a família, a escola e a educação no Brasil. Segundo os autores supracitados, alguns estudos têm avançado na compreensão das relações que os sujeitos dos vários meios sociais estabelecem com a educação, devido ao fato de se estar vivendo um momento de renovação teórica e metodológica, principalmente no campo da Sociologia da Educação. E é por isso que é necessário “dar visibilidade a essa dimensão da realidade.” (p-12)

Arendt (2005), filósofa e pesquisadora, concordando com Nogueira et al. (2000) acredita que o processo educativo, quer no âmbito familiar quer no escolar, tem sido considerado pleno de dificuldades, tanto em relação às políticas aplicadas ao sistema educacional, quanto àquelas relacionadas às notícias vinculadas na mídia, que revelam uma tendência em acreditar que a educação tem deixado a desejar na escola e na família. A autora ainda argumenta que os problemas da esfera política na modernidade e suas transformações implantaram um mal-estar no mundo todo, período este que tem sido manifesto em diversos aspectos da nossa realidade, especialmente na educação.

Neste sentido, a relação entre família e escola vem sendo incentivada pelas políticas públicas, apontada como fundamental para uma escolarização bem sucedida. A fundamentação para a relação educação/escola/família como um dever da última para com o processo de escolarização e importância de sua presença no contexto escolar, é publicamente amparada pela legislação nacional e diretrizes do MEC, aprovadas no decorrer dos anos 90. Dentre essas leis e diretrizes, destacamos: Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90), nos artigos 4º e 55; Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), artigos 1º, 2º, 6º e 12; Plano Nacional de Educação (aprovado pela Lei nº 10172/2007), que define como uma de suas diretrizes a implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar (composta também pela família) e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos. (ECA, 1993).

A partir da década de 80, o enfoque dado à educação passa a analisar e considerar os acontecimentos ocorridos no interior da escola, inclusive no momento de elaborar políticas públicas. Conforme Gatti (2005), começamos a viver a pós-modernidade, um capitalismo desorganizado, em que o Estado é o grande proponente da política social, utilizando a relação estado-comunidade-mercado para estabelecer algumas políticas públicas.

Segundo Gadotti (1991), a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia (1990), desencadeou uma série de iniciativas em todo o mundo, sobretudo em relação às necessidades básicas de aprendizagem. Uma das iniciativas no Brasil foi a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN'S (MEC, 1998), propondo que a escola seja um lugar onde cada aluno encontre a possibilidade de se instrumentalizar para a concretização de seus projetos de vida, validando o respeito próprio, pelo outro, pelos valores e regras morais. É através do trabalho na dimensão afetiva que a escola alcançará a sensibilidade das pessoas.

Epstein (1991), num estudo feito em 1988, identificou algumas áreas nas quais pais podem e devem ser envolvidos na escola: a) programas educacionais direcionados aos pais de alunos; b) comunicação consistente com professores e outros profissionais da escola; c) envolvimento direto dos pais nas atividades escolares; d) envolvimento dos pais em atividades educativas desenvolvidas em casa; e) envolvimento dos pais nas decisões da escola.

A reflexão sobre essas questões, a partir das abordagens apresentadas no Relatório da UNESCO, “Educação: Um tesouro a descobrir organizado” por Jacques Delors (2001), concordando com a premissa anterior, relata que é necessário a educação se instalar no “coração da sociedade”, para que toda a comunidade e cada indivíduo em particular, chamem para si a responsabilidade da educação permanente de todas as crianças, jovens e adultos, não deixando somente para a família e para a escola.

Nessa perspectiva, o MEC instituiu o Dia Nacional da Família na Escola e publicou, em 2002, a cartilha *Educar é uma tarefa de todos nós. Um guia para a família participar, no dia-a-dia, da educação de nossas crianças* (MEC, 2002), seguindo uma tendência global de política educacional neoliberal de formalização da participação dos pais na escola.

Ainda nesse viés teórico, Cavalcante (2004) informa que cabe ao MEC não apenas o papel de formulador de políticas e Planos Educacionais, mas também o papel de agente integralizador da tarefa de educar. .

Atendo-nos agora ao município de Uberlândia, onde ocorreu nossa pesquisa, podemos perceber que a Secretaria Municipal de Educação não foge às premissas levantadas, pois tem como principais atribuições formular e coordenar a política municipal de educação, supervisionar sua execução nas instituições que compõem sua área de competência e garantir igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola.

Por meio do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE, a prefeitura viabiliza diversas ações de caráter formativo, atendendo aos

educadores e todas as comunidades escolares de acordo com as prioridades e expectativas dos profissionais da educação, para otimizar a presença da família na escola. Atualmente, estão sendo operacionalizados os seguintes Programas e Projetos: Fura Bolo; Criança Saudável; Futuro Saudável; De Grão em Grão; Amigos da Escola; Coca-Cola: Valorização do Jovem; Jornal Digital; Atenção Integral à Criança e ao Adolescente; Crônicas Animadas.

Essa é uma evidência de que apesar das inúmeras reclamações e tentativas de diálogo, nossa prática não assegura o estabelecimento de uma “real parceria”, mas concordamos que é possível uma colaboração, e que esta é mais do que o envolvimento dos pais em atividades escolares, e acima de tudo, uma atitude da escola. Por conseguinte, é possível que a escola envolva os pais em suas atividades sem tratá-los, no entanto, como parceiros.

Portanto, antes de acrescentar novas observações a esta retórica relação família-escola, é necessário retomarmos o significado de família e de escola, que apesar de apresentar muitas oscilações em suas definições, essa análise é significativa para entendermos os meandros dessa relação.

2.2 – Um breve histórico sobre família.

Os primeiros conceitos sobre o significado de família surgem a partir do início da humanidade, período em que a mesma era tida como uma instituição respeitada que se compunha do casal e das crianças morando juntos, ou seja, essa família nuclear era baseada no casamento monogâmico. Conforme Strauss (1966), esse modelo de família era um vestígio mais antigo de organização social, que “sustentava empiricamente os primores da vida social, cujo gozo constitui o privilégio do homem civilizado” (p.125).

Strauss (1966) afirma que, nesta época, a influência cultural e a aceitação das intervenções realizadas pela família nuclear na escola moldavam as ações das crianças, dos

adultos e dos educadores, uma vez que o papel da família era a conservação dos bens, a prática comum de apenas proteger, sem função afetiva. Essa família relativamente duradoura, socialmente aprovada, constitui um fenômeno universal presente em todo e qualquer tipo de sociedade.

Dessa forma, a família se configura como realidade social de caráter prático, e às vezes, é preferível conceituá-la somente por essas características positivas, porque veremos que ao longo da história a instituição família passará por diversas transformações ocasionadas, em especial, pela mudança social. Mas é importante salientar que ao tentar definir família, acaba-se por também evidenciar o que ela não é. Assim, para Strauss (1966), “convém analisar como importantes, os aspectos negativos tanto quanto os positivos” (p-140).

A partir do século XVII, J. Combarieu, historiador francês, enfatiza o início da diluição familiar, que ocorre devido às mudanças consideráveis no campo econômico e social. Surge então, a família ampliada, em que pais, irmãos e outros parentes moravam juntos, isso em função dos tempos de guerra, pois assim que a terra era cultivada, os homens estavam livres para se dedicarem às atividades militares (Foracchi, 1965). Com isto, as crianças passavam a pertencer somente à linhagem materna, e a autoridade familiar e territorial era exercida pelo irmão da mulher e mãe em questão, e não pelo seu marido.

Neste sentido, a família se tornava, então, um agrupamento econômico, e seu relacionamento era puramente relativo ao ato de sobrevivência. A criança, segundo Ariès (1981), era tratada como adulto em miniatura e não se tinha nenhum tipo de sentimento de apego entre os membros da família.

Contudo, Gokhale (1980) acrescenta que a família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas é também o centro da vida social, e a influência mais intensa para a ampliação da personalidade e do caráter das pessoas.

Somente a partir do final do século XVIII e início do século XIX, sobre a influência do evolucionismo, os antropólogos identificam mais dois tipos de família: a família mono parental, chefiada pelo pai ou pela mãe e a família matrifocal, em que a figura feminina (mãe, irmã, avó) era a provedora (Ariès, 1981). Esse momento é identificado por Ariès (1981) como o “recolhimento da família como uma organização privada, sem dar continuidade entre a vida pública e a privada”. (p-19).

A partir do século XIX, a concentração da vida social familiar ocorre mais no campo profissional e privado, ocasionando assim, o que Ariès (1981) identifica como conceito caracteristicamente burguês, em que a vida profissional e a familiar contiveram essa outra atividade (a das relações sociais), mas que antes envolveria novamente toda a vida.

Correa (1982) afirma que nesse campo de estudos sobre família, estava-se armando o “pulo do gato”, ou seja, a visão de família como um agente inativo começa a ser rejeitada, e a ideia de processo interativo vem à tona, em que os vários membros da família participam das decisões coletivas que afetam a vida de todos, não só dentro do grupo, mas fora dele também.

Donzelot (1986), além de reconhecer a importância dos estudos sobre família, ressalta que no Brasil, sua história é marcada por desigualdade, exclusão e dominação, o que reforça o fato de o homem continuar a ser o detentor da autoridade.

Segundo a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED (1993), referindo-se aos estudos acerca das pesquisas realizadas em programas de mestrado e doutorado, enfatiza: é certo que a discussão sobre a história da família e seu significado está apenas começando, pois esta deve e está sendo analisada em várias direções, além do que, somente agora é que as pesquisas estão despertando seu interesse para essa temática.

Os vários indicadores das mudanças ocorridas no plano social, político e econômico, vêm interferindo na dinâmica e na estrutura familiar. Conforme Pereira (1995), aparentemente, essa interferência é um dos aspectos da reestruturação que a família vem sofrendo, onde os papéis sociais atribuídos de forma diferenciada ao homem e à mulher tendem a desaparecer no trabalho, na rua, no lazer, no lar e em outras atividades humanas.

Assim, Pereira (1995) pontua que a família, no contexto social, significa um patrimônio da humanidade, que tem por obrigação, garantir o estabelecimento e o desenvolvimento das potencialidades humanas, a capacidade de enfrentar situações ocorridas no dia-a-dia e de formar o conceito que o sujeito terá de si mesmo como pessoa.

Segundo Alsop (1995), há fortes convenções em nossa sociedade reforçadas pelos meios de comunicação, sobre como as famílias devem funcionar. Quando as crianças percebem que a situação da sua família está fora das normas, sentem-se isoladas e têm dificuldade de se relacionar com os colegas.

Haddad (2008) reflete sobre os tipos de famílias e suas funções desde a família romana, em que a certeza de tudo imperava, pois se tratava de um modelo extremamente paternalista, patriarcal. Já na família aristocrata, a ligação entre estado e família era muito forte, ao passo que na família camponesa, tudo seguia uma harmonia interna, a mulher cozinhava e o homem ia para a roça trabalhar.

Frente ao exposto, percebe-se que a família desempenha um papel decisivo no desenvolvimento do sujeito. Concordando com essa premissa, Szymanski (2001) relata que:

“Com a criação de um novo núcleo familiar, uma nova cultura vai se formando – muita coisa das culturas das famílias de origem é repetida, muitas modificadas e novos aspectos podem ser incorporados. Essa incorporação depende do grau de abertura da nova família aos grupos

de influência, como amigos, grupos de trabalho, da comunidade. Depende também, da disponibilidade de aceitar a contribuição dos filhos que, como geração nova, vive e compreendem um mundo em que os pais não vivem e estes o interpretam na perspectiva da geração passada.” (p-24).

A família passa então, a se organizar em rede. Ela rompe fronteiras e navega por diferentes caminhos, com múltiplos arranjos, que se reorganizam de acordo com a conjuntura. Não sintetiza mais o ideal de segurança e proteção eternas, mas se inscreve em um espaço aberto e sempre provisório, em que os papéis de pai, mãe ou filho não se encontram mais definidos em um roteiro acabado, mas em um contexto em constante construção.

Nesse sentido, Weill (2001) afirma que “a liberdade dentro do respeito pelo próximo tem de começar a ser cultivada nas relações entre pais e filhos, isto é, na própria célula familiar.” (p.52). Dessa forma, o próprio conceito de família e a sua configuração têm evoluído, tais transformações retratam as relações que se estabelecem na sociedade atual. Não existe uma configuração familiar ideal, porque são inúmeras as combinações e formas de interação entre os indivíduos que constituem os diferentes tipos de famílias contemporâneas (Stratton, 2003).

Dados estatísticos publicados recentemente pelo IBGE (IBGE, 2006) confirmam as mudanças provocadas pelas políticas sociais na família brasileira, dentre as quais podemos destacar: a incorporação da mulher ao mercado de trabalho; diminuição das taxas de fecundidade; aumento da expectativa de vida; diminuição no número de filhos; aumento das separações e divórcios; novas configurações familiares, na qual os filhos vivem com apenas um dos pais, com parentes ou até mesmo sozinhos em novas formas de aglomerados humanos.

Ainda de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2006), as famílias brasileiras vêm se modificando em vários aspectos, principalmente, nos que resultam em novos tipos de arranjos. Entretanto, pode-se aludir que as tendências mais relevantes observadas, a partir de dados de pesquisas domiciliares são, sem equívoco, a redução do tamanho da família devido ao processo de diminuição da fecundidade e ao crescimento do número de famílias chefiadas por mulheres. Fatos estes, que decorrem do ingresso das mulheres no mercado de trabalho.

Entre outros fatores relevantes a respeito dessa temática, o IBGE (2006/2007) considera como família, o conjunto de pessoas que moram em uma mesma casa, o que a faz então ser considerada como categoria de análise.

Frente a esse aparato de mudanças, uma das conseqüências mais prejudiciais à ordem social, advindas das novas configurações familiares, é à diminuição do tempo real que os pais passam com os filhos, levando as crianças a se ocuparem com outras atividades e/ou passarem mais tempo sendo cuidadas por pessoas de outras instituições. sendo, geralmente, substituídos por instituições (creches, escolas, instituições beneficentes, clubes, ONGS) ou pela dedicação prolongada aos meios de comunicação, especialmente a televisão e a internet.

Como afirma Tedesco (2002), os meios de comunicação, convertidos em novos e poderosos agentes de socialização, passaram a concorrer com a família na tarefa de oferecer às novas gerações, modelos de identificação e quadros de referência, visto que se tornaram importantes fontes de transmissão de informação e cultura.

De acordo com Correa (1982), algumas atribuições da família com relação à criança, envolvem oferecer cuidado e proteção, garantindo subsistência em condições dignas; promover a socialização dos filhos em relação aos valores sociais constituídos.

Romanelli (2008) aponta que, atualmente, o conceito de família abrange várias ciências, como a psicologia, a antropologia, a sociologia, a história. E na perspectiva

antropológica, o conceito de família envolve, fundamentalmente, dois aspectos, os biológicos e os sociais, e em termos de caracterização, a família precisa ser considerada um processo dinâmico, com trajetórias que estão ligadas a determinadas situações.

2.3 – Um breve histórico sobre escola.

Então, depois de explicitar as complexas mudanças pelas quais a família vem passando, mudanças estas que tem alterado seu significado no decorrer dos tempos, é preciso pensar sobre a escola, a educação. O que se pode dizer da escola? Qual seu significado? Para iniciar essa discussão, é válido dar importância à crença de Acúrcio e Andrade (2005), quando estes afirmam que “toda mutação social interfere nos rumos da educação, para que a escola não fique a reboque dos acontecimentos” (p-44).

Na história da humanidade, a escola surge a partir da necessidade dos grupos se organizarem para garantirem a existência de novas gerações. E nesse contexto, a escola surge nas mais diferentes sociedades, inicialmente com a função social como instituição, limitada apenas à reprodução social, ou seja, sua função era somente socializar (Campos, 2007).

Segundo Cavalcante (2004), a história da educação no Brasil começa no período colonial, quando as primeiras relações entre Estado e Educação surgem por meio dos jesuítas, que chegaram em 1549, chefiados pelo padre Manuel da Nóbrega. Em 1759, com as reformas pombalinas, ocorreu a expulsão dos jesuítas, passando a ser instituído o ensino laico e público, e os conteúdos basearam-se nas Cartas Régias. Porém, em 1808, com a vinda da família real portuguesa, toda a cultura brasileira ganhara um novo impulso, incluindo novos hábitos. Criou-se a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, fazendo com que a história do Brasil se tornasse mais complexa, apesar de a educação ainda ter importância secundária (Xavier, Ribeiro, & Noronha, 1994). Segundo estes autores, em 1994, com a

declaração da independência do Brasil e o início do período imperial, a educação dá os primeiros passos para a criação de um sistema de ensino, o que foi um marco na história da educação brasileira.

Ainda de acordo com Xavier, Ribeiro e Noronha (1994), a partir de 1889, com a Constituição Republicana, as reformas educacionais ganharam força, e com o surgimento do Estado, elaboram-se as primeiras leis próprias baseadas na Carta Magna. Em 1930, o Brasil entra no modelo capitalista de produção, o que ocasiona a necessidade de mão-de-obra especializada, e para tal, era preciso investir na educação. Cria-se nesse momento, o Ministério da Educação e Saúde Pública, atualmente denominado Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Segundo a historiadora Romanelli (1988), as mudanças sociais e políticas, ocasionaram discussões sobre as questões educacionais, que até este momento eram profundamente ricas, mas que entram numa espécie de hibernação. Porém, essas conquistas do movimento renovador influenciaram a Constituição de 1934, que por sua vez, foram enfraquecidas na nova Constituição de 1937. Ocorre então, uma distinção entre o trabalho intelectual, para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual, enfatizando o ensino profissional para as classes mais desfavorecidas.

Entre os anos de 1946-1960, o Brasil adota uma nova Constituição de cunho liberal e democrático. Essa nova Constituição, na área da educação, determina a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e dá competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Além disso, a nova Constituição fez voltar o preceito de que a educação é direito de todos, inspirada nos princípios proclamados pelos Pioneiros, no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, nos primeiros anos da década de 30 (MEC, 2007).

Após 13 anos de discussões, promulga-se a Lei 4.024, em 20 de dezembro de 1961, prevalecendo as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino no confronto com os que defendiam o monopólio estatal para a oferta da educação aos brasileiros.

No entanto, conforme Cavalcante (2004), em 1964, com o golpe militar, todas as iniciativas de se revolucionar a educação brasileira caem por terra, sob o pretexto de que as propostas eram "comunizantes e subversivas". E é também no período mais cruel da ditadura militar que é instituída a Lei 5.692, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1971, cuja característica mais marcante era tentar dar à formação educacional um cunho tecnicista.

No final dos anos de 1980 até os anos de 1990, sob a influência de ideias pós-modernistas e pós-estruturalistas e com o colapso do sistema comunista na Europa ocidental, o marxismo e outras grandes narrativas, prevendo o fim do capitalismo (e até da escolaridade), perderam sua credibilidade.

Então, ao colocar os contextos locais, com suas singularidades e particularidades próprias "como fontes de resistência a toda pretensão moderna e hegemônica de uma cultura universal" (Azevedo, 1993, p.29), concluímos então, que a escola não é mais a instituição que era antes devido às várias mudanças ocorridas.

De acordo com Faria Filho (1999), ao longo do século XX, a instituição escolar vai branda, mas implacavelmente, se fortalecendo como o *locus* fundamental e privilegiado de formação das novas gerações, estando diretamente relacionada a este fato a expansão da escolarização, o processo de profissionalização do magistério primário, dentre outros fatores.

Neste processo, como já foi observado por diversos autores (Alvares-Uria, & Varela, 1991; Vicent, 1994), a instituição escolar desloca outras instituições (família, igreja, etc.) de seus lugares tradicionais de socialização, considerando-as, na maioria das vezes, incapazes de

bem educar diante de uma sociedade que se urbaniza e se complexifica, que supõe novas dinâmicas e padrões de comportamento.

Segundo Gouveia e Souza (2000), duas mudanças significativas ocorreram na década de 90 em termos educacionais: a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) através de uma ementa constitucional e a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases - Lei nº9394/96.

Cabe ressaltar que, para esse autor, os ganhos não poderiam ser os únicos responsáveis por uma educação de qualidade, precisaria mais, ou seja, o recurso financeiro e a legislação deveriam estar atrelados à concentração de esforços voltados para um processo de conscientização da sociedade, tornando a educação uma responsabilidade de todos (Gouveia, 2000).

Segundo a proposta de Alarcão (2001), muito difundida e aceita hoje, a escola precisa ser reflexiva, pensando continuamente em si própria, revendo sua função social e organizativa, buscando proporcionar ambientes formativos que favoreçam o cultivo de atitudes e capacidades que permitam ao indivíduo viver, conviver e intervir em sociedade, em interação com os outros cidadãos.

O fato é que, frente a essas mudanças, necessário se faz uma reflexão sobre os papéis atribuídos à escola, visto que anteriormente era apenas transmitir os conhecimentos acumulados pelas gerações passadas, e atualmente, a função da escola está inserida em um contexto social, político, econômico e cultural, em que os sujeitos se constituem nas e pelas interações, com valores convergentes, complementares ou conflitantes.

Outra observação sobre o papel e função da escola permeia o que Mendel (2007) enfatizou quando examinou a vida das pessoas, escrevendo que o espaço não é apenas um “pedaço de geografia”, mas também uma idealização complexa. Afirmação esta, que se confirma por meio do que é disposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997):

“A escola veicula valores que podem convergir ou conflitar com os que circulam em outros meios sociais que os indivíduos freqüentam ou ao que são expostos. Deve, portanto, assumir explicitamente o compromisso de educar os seus alunos dentro dos princípios democráticos” (p-63).

Dessa forma, entende-se que a escola reflete a sociedade em que está inserida. Essa multiplicidade de funções, que abrange a formação de um sujeito, capaz de agir e de interagir no mundo em que vive, não apenas com os aspectos cognitivos desenvolvidos, mas também afetivos, pessoais e sociais que lhe possibilitem atitudes e valores que contribuam para uma transformação social efetiva. Neste sentido, a compreensão multiplicidade das funções é imprescindível para que a escola se una a outras instituições sociais, objetivando cumprir melhor o seu papel.

Segundo Rezende (2008), a escola parece dizer: interessa-me este sujeito, mas na condição de aluno, ou seja, “a escola desconfia da possibilidade de humanização, mas em contrapartida reafirma a reprovação, a expulsão”. Isso nos faz lembrar Vygotsky (2003), quando este diz que a educação também é um processo de humanização.

Gatti (2005) afirma que “para essa compreensão, não há como se furtar ao confronto com as críticas emanadas do movimento histórico-cultural que se interroga sobre a modernidade e sua possível superação”. Para ela, o emprego dos termos pós-moderno e pós-modernidade encontram-se sem consonância entre os que pesquisadores que se preocupam com a compreensão do momento histórico contemporâneo, em suas diferentes manifestações, isso porque, “de qualquer modo, não se pode falar em pós-modernidade sem fazer um contraponto com a modernidade.”

O século XX construiu caminhos históricos da sociedade e de seus conhecimentos que acabaram por problematizar as grandes utopias e modelos de análises produzidos anteriormente. (Gatti, 2005) Dessa forma, a compreensão dos processos educacionais, seja em

sistemas, seja na escola ou nas salas de aula, representa um desafio aos estudiosos da educação.

Sendo assim, à luz das relações formais e legais, elaboradas de acordo com a legislação vigente, a escola tem sido um sistema social que contém subsistemas de pessoas na escola, que permeia códigos e normas (Mendel, 2007).

Brunner (2000) relata que, de modo geral, ocorreram três grandes mudanças que alteraram na raiz, a forma de conceber e produzir a educação e o ensino: com criação e reconhecimento da instituição da escola, o ensino deixa de ser familiar e difuso e passar a ser sistêmico e institucional; ação do Estado no processo de transmissão do conhecimento e da cultura; e por fim, a que ainda está ocorrendo, que é a vivência do fenômeno da massificação da educação. Essas mudanças acontecem em momentos distintos, porém, de forma institucionalizada e legitimada.

2.4 – Algumas pesquisas sobre os desafios da relação família-escola.

“O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.”

(Demerval Saviani, 2005, p.13).

Família e escola são os dois primeiros contextos educativos e socializadores em que as crianças vivem e que servem de referência à vida em sociedade. E apesar de compartilharem a tarefa de preparar crianças e jovens para a vida sócio-econômica e cultural, são sistemas com funções distintas que divergem nos objetivos de ensinar.

Essa relação tem sido o campo de pesquisa que mais vem exigindo atenção por parte dos pesquisadores. Autores como Paro (2003), Mendel (2007), Lück (2006), Montadon e Perrenoud (1987), Arié (1981), dentre outros, têm demonstrado que essa relação traz benefícios, mesmo não se configurando como uma relação interdependente, pois ambas têm suas especificidades e complementaridades.

Assim, é essencial entender profundamente as relações entre escola e sociedade no contexto de sua formação social capitalista para que se possa superar a “visão ingênua e ideologicamente comprometida da escola como instituição social neutra e repensar seu papel”. (Patto, 1981, p. 2).

A ausência de recursos econômicos, que levam constantemente crianças e famílias a encararem situações de extrema pobreza e violência, assim como as diferenças culturais procedentes da migração de famílias de regiões distantes e rurais para os grandes centros urbanos, são alguns dos fatores que têm tornado a arte de ensinar nas escolas públicas uma missão, no mínimo, desafiadora.

Neste contexto, Lopez (2002) concorda que não é fácil definir o papel que cabe aos pais na escola e no conjunto do sistema educacional, porque não é fácil distinguir os temas que lhe são próprios, daqueles nos quais seu papel deveria ser complementar. O autor é mais rígido em seu ponto de vista quando afirma que, tradicionalmente, a família se responsabiliza pela educação ética e moral e a escola pelo processo formal de educação intelectual. Todavia, hoje, esse cenário mudou, acarretando múltiplas transformações e redefinições, a começar pela relação entre família e escola, pois as formas peculiares de relacionamento que pais e escolas mantêm entre si dependem, sobretudo, das percepções que cada um desses segmentos tem de si próprio e do outro.

Nesse sentido, Morin (2001) afirma que é preciso aprender a ser, a viver, a dividir e a se comunicar como pessoas pertencentes a um momento histórico e cultural. Porém, de acordo com Parolin (2006), tanto pais como escolas se esquecem de que:

“Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem as suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo” (p. 99).

Paro (2003), pesquisador que realizou um estudo sobre o papel da família no desenvolvimento escolar de alunos do ensino fundamental, afirma que o distanciamento entre escola e família não deveria ser tão grande. Para ele, a escola não entendeu quase nada de todo o avanço da psicologia da educação e da didática, aproveitando métodos de ensino muito parecidos aos do senso comum predominantes nas relações familiares. O autor remete-nos ao fato de que a atual escola dos filhos é bastante parecida com a escola que os pais frequentaram, e por isso, estes últimos não deveriam sentir-se tão distanciados do sistema educacional, e também o professor, embora admita a necessidade da participação dos pais na escola, não sabe bem como encaminhá-la. Segundo Paro (2003) “parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola; por outro lado, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação” (p.68).

Nesse cenário, fica evidente que a visão de uma escola isolada e auto-suficiente na tarefa de educar é incompatível com a do processo educacional. Segundo Campos (2007), verificar o papel da família na educação escolar, primariamente no que concerne à participação intencional nesse processo, e a visão que o indivíduo tem da relação educação escolar e ambiente familiar, contribuirá para que se perceba que a parceria bem sucedida veja o aproveitamento do educando como uma responsabilidade compartilhada.

Com as transformações contemporâneas, o papel socializador da família passa a ser mais difuso, e a responsabilidade da educação dos filhos mais dividida, principalmente com a escola e com a família ampliadas, seja pelos laços de parentesco ou pela vizinhança. (Tancredi, & Reali, 2000).

Por sua vez, a escola, Segundo Rego (2003), constitui-se em um contexto no qual as crianças empregam seu tempo, envolvem-se em atividades diferenciadas ligadas às tarefas formais (pesquisas, leituras dirigidas, etc.) e aos espaços informais de aprendizagem (recreações, excursões, atividades de lazer). No ambiente escolar, o atendimento às necessidades cognitivas, psicológicas, sociais e culturais da criança é realizado de uma maneira mais estruturada e pedagógica que no ambiente de casa.

Tendo como pano de fundo essa divisão de responsabilidades, refletir sobre a relação entre família e escola, remete permear diferentes perspectivas do envolvimento entre ambos os segmentos, e as respectivas influências destas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem humana.

O Livro “Família e Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares”, organizado por Maria Alice Nogueira, Geraldo Romanelli e Nadir Zago (2000), descrevem um conjunto de pesquisas, cujos efeitos são imprescindíveis aos educadores, na medida em que apresentam aspectos para ponderação e análise sobre o funcionamento do sistema escolar, ressaltando o ponto de vista da sua abordagem emaranhada com a família, até

então embutida na comunidade. Tais pesquisas apresentam alguns pontos comuns, dentre eles, destacamos a “ausência de uma tradição de estudos sobre as relações que as famílias mantêm com a escolaridade dos filhos e o relativo consenso, entre os autores, de que se trata de uma relação complexa e, por vezes, assimétrica, no que diz respeito aos valores e objetivos entre essas duas instituições...” (p-9).

Essa publicação reitera as pesquisas de Paro (2000), principalmente no tocante à importância do papel da família na atuação escolar dos filhos, concluindo que há uma relação interdependente entre as condições sociais da origem das famílias e a maneira que se relacionam com as escolas. Além do fato de que, transformações visíveis pelas quais atravessam recentemente, tanto as escolas quanto às famílias, no que diz respeito às suas estruturas e dinâmicas internas, são reveladores de uma tendência crescente de dependência entre os territórios: família e escola.

Oliveira (2002) opta por organizar os trabalhos, pesquisas e textos sobre a temática da relação família e escola em dois grandes grupos, denominados por enfoque sociológico e enfoque psicológico. No primeiro, a relação família-escola é vista em função de determinantes ambientais e culturais, no segundo, as razões de ordem emocional e afetiva ganham um colorido permanente quanto ao entendimento dessa relação.

Assim, numa espécie de complementaridade, encontra-se um disfarçado enfrentamento da escola com a família, aparentemente dissolvido nos grandes projetos de participação e de parceria entre estas duas instâncias, podendo-se afirmar que em ambos os enfoques destacam-se dois aspectos principais: 1) a incapacidade da família para a tarefa de educar os filhos e; 2) a entrada da escola para subsidiar essa tarefa, principalmente quando se trata do campo moral. (Oliveira, 2002).

Em consonância, Caetano (2001) afirma que apesar da incompleta enumeração dos aspectos preponderantes desta relação,

“(...) vê-se que a tarefa de se construir uma parceria entre tais instituições se faz mister, uma vez que a escola não sustenta ou talvez jamais tenha sustentado a posição de substituta da família na função educadora, tão pouco, lhe caberá assumir uma postura de resistência e rivalidade, baseada em uma aproximação unilateral, que venha a submeter a família, a partir da exagerada consideração de uma possível ignorância e incapacidade desta última para educar e socializar”(p-5).

Sendo assim, para sobrepujar as discontinuidades entre os ambientes familiares e escolares, é imperioso conhecer os tipos de envolvimento entre pais e educadores e estabelecer estratégias que permitam a consolidação de objetivos comuns. Silvern (1988) classifica os processos de continuidade e descontinuidade da relação entre a escola e a família em dois grandes grupos: 1) A idealização do ambiente familiar, donde se busca a compreensão do afeto, da livre expressão dos sentimentos, da unidade familiar, da riqueza verbal, das trocas emocionais que advêm de forma constante e de maneira mais livre nesta conjuntura; 2) O significado e as experiências que a criança traz para a escola, provenientes deste espaço familiar, que se distingue do escolar pela adoção de uma linguagem particular, frente ao uso do tempo e das atividades mais estruturadas e sistematizadas.

O autor ainda assegura que, habitualmente, na escola, o ambiente torna-se mais frio, distante, impessoal e altamente competitivo quando comparado ao espaço da família. A linguagem adotada e os símbolos empregados se estruturam de maneira descontextualizada, ignorando-se as características familiares. O reconhecimento destas diferenças, por exemplo, possibilitaria programar estratégias apropriadas e fornecer orientações específicas para cada

um, observando-se as características culturais, os papéis e a disponibilidade efetiva para concretizar as atividades conjuntas.

Por isso, diversos pesquisadores (Epstein, & Dauber, 1991; Paro 2000; Ferreira, & Marturano, 2002; Marques, 2002; Antunes, 2003; Bock, 2003; Silveira, 2003) têm discutido os diferentes mecanismos e estratégias da relação entre pais e escola, reconhecendo suas características e assinalando os pontos que favorecem e dificultam tal relação. Uma das primeiras barreiras encontradas para a compreensão dos mecanismos e estratégias dessa relação refere-se à definição do próprio termo, e o que esta significa para pais e educadores.

Para definir o termo, recorreremos a alguns instrumentos, tais como o Dicionário Aurélio do Século XXI (1999), que traz como definição para relação: “parecença, semelhança, analogia, vínculo, operação que determina a agregação ou a conexão de um ou mais objetos, conhecimento recíproco e ou convivência entre as pessoas” (p. 1735). Já no dicionário de Houaiss e Villar (2001), o termo relação significa “semelhança, parecença, vinculação de alguma ordem entre pessoas, vínculo de negócios, amizades e reciprocidades” (p. 2420). Por sua vez, de acordo com o dicionário jurídico Silva de Plácido (2008), relação vêm do “latim *relatio*, e é entendida como sendo a ação de repor, afinidade, parentesco, ou vínculo/ligação entre as pessoas” (p. 1335).

Assim, percebemos que em todas as definições a palavra vínculo se destaca, nos trazendo a certeza de que a relação entre a família e a escola apresenta padrões e formas de interação bem peculiares que precisam ser identificadas, apreendidas e analisadas. (Marques, 2002). Isso implica compreender que as exigências, expectativas e responsabilidades tanto dos pais em relação à escola e vice-versa ora se encontram, ora se desencontram. Enquanto os pais determinam que a escola aceite sua condição (e a da criança) e atenda, acolha e cuide da sua criança, a escola estabelece que a presença e o comprometimento dos pais para com a escola e

a criança, cumprindo as regras, sugestões e dinâmicas constituídas pela instituição são primordiais.

O International Journal Education Research (2004) relata que o sistema escolar foi tradicionalmente entendido como um meio de prevenir a desigualdade social e garantir que todas as crianças pudessem adquirir o acesso igual ao conhecimento-intelectual e social.

Bhering e Garcia (2001) enfatizam que enquanto os pais esperam um atendimento integral e individualizado para sua criança, a professora toma o seu trabalho (às vezes não cobrindo até as suas próprias expectativas) como sendo o possível e adequado naquele momento. Tal postura presume compreender que a escola não se abre para um diálogo aberto com os pais, não apresenta disposição para trocas. As diferenças de percepção e postura comprometem o envolvimento entre pais e educadores.

Pesquisas como as de Costa (2003), Fonseca (2003) e Marques (2002) têm evidenciado os benefícios da parceria família e escola, especialmente, quando o projeto pedagógico da escola abre espaço para a participação familiar e reconhece os papéis diferenciados de ambas no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. É o projeto pedagógico que permite uma flexibilização das ações conjuntas e o desenvolvimento de repertórios particulares a cada espaço educacional (Ananias, 2000; Antunes, 2003). Enquanto a escola estimula e desenvolve uma perspectiva mais universal e ampliada do conhecimento científico, a família transmite valores e crenças e, como consequência, os processos de aprendizagem e desenvolvimento se estabelecem de uma maneira ordenada.

As pesquisas atuais legitimam a necessidade de os professores, diretores e outros segmentos da escola promoverem ações que empreendam os diferentes níveis de experiências, conhecimento e oportunidades dos pais, visando uma prática mais efetiva do envolvimento de pais e educadores, sempre lembrando o significado dessa parceria para cada um deles (Marques, 2001, 2002).

Considerando a variedade de termos e definições que caracterizam a relação entre família e escola, Reali e Tandredi (2002) dizem que, quanto à falta de consenso sobre os efeitos da relação família-escola sobre o desempenho dos alunos e acerca das variáveis envolvidas neste processo, faz-se necessária “a validação de um constructo sobre o significado do envolvimento parental na escolarização dos filhos dada à ambigüidade com que esse atributo tem sido usualmente definido, e em decorrência, percebido” (p.94).

Segundo pesquisa feita por Szymanski, o processo de socialização se dá no convívio familiar e, em especial, por meio das práticas educativas desenvolvidas com a finalidade de transmitir hábitos, valores, crenças e conhecimentos, que se acredita serem úteis para a inserção dos filhos na sociedade. “É na família que a criança encontra os primeiros” outros “e, com eles aprende o modo humano de existir” (Szymanski, 2004, p.7). Assim, seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito. Isto se dá na e pela troca intersubjetiva, construída na afetividade que constitui o primeiro referencial para a sua constituição identitária.

Caetano (2004) afirma que esse tipo de relação requer uma tomada de consciência por parte dos envolvidos, no sentido de perceberem que a construção desta precisa promover espaços de diálogo e reflexão que favoreçam tanto a família como a escola a se sentirem compreendidos e não acusados, recepcionados e não rejeitados, a fim de se sentirem fortalecidos e reconhecidos como parceiros nessa relação.

Entretanto, envolver a família na educação escolar pode representar uma ameaça para alguns professores, por se sentirem destituídos de sua competência e de seu papel de ensinar (Tancredi, & Reali, 2002). Por outro lado, as autoras apontam acertadamente que “a presença e participação dos pais na escola não pode e não deve significar uma desresponsabilização dos professores para com a aprendizagem dos alunos e do governo com o financiamento da educação” (p.4).

Foi por essa razão que Bhering e Garcia (2001) destacaram em seu estudo que “os professores se referiam mais aos pais como parceiros que adotam suas instruções do que parceiros que trocam informações, opiniões, ideias e experiências” (p. 507).

Já a escola, na visão das famílias, é um local de conhecimento, de preparação acadêmica, de proteção e de ascensão social, onde os professores devem manter a educação escolar como sua responsabilidade, sendo que aos pais caberia assegurar que as crianças estivessem prontas para a educação escolar. (MEC, 2005).

De acordo com a perspectiva de Mollo-Bouvier, a socialização e a integração do sujeito na vida coletiva constituem um “conhecimento de si e conhecimento do outro, construção de si e construção do outro, sendo um processo contínuo embora não linear de ajuste constante de um sujeito a si mesmo, ao outro e ao espaço social”. (2005, p. 393).

Deste modo, Barbosa (2005) acredita que as novas configurações enfatizam que a escola é uma instituição de domínio público, coletivo, das trocas, que propicia a socialização do conhecimento e das relações, e a família, por sua vez, é do domínio privado, reservado, mais específico, que promove a individuação e o pertencimento. Para a autora, nos últimos anos, um fator que irá garantir a transformação dessas novas configurações no relacionamento família-escola é o bom senso, que permitirá também ao aluno/filho a integração ao meio social, a aquisição da autonomia e da responsabilidade.

Para Dessen e Polonia (2007), tais configurações são compostas por uma complexa e dinâmica rede de interações que envolvem aspectos cognitivos, sociais, culturais e afetivos, por isso, um fator que tem sido destacado nas pesquisas e programas, ainda segundo as autoras, é a formação das redes sociais de apoio. Deve-se, então, caracterizar as dimensões distintas de envolvimento, seja na família ou na escola, e descrever como e quando essa rede de relações e apoio à pessoa em desenvolvimento pode ser utilizada.

Estudos contemporâneos acerca das relações entre família e escola, desenvolvidos a partir da década de 1980, focalizam as dinâmicas familiares em diferentes meios sociais, buscando apreender as estratégias postas em prática e as disposições construídas no que tange à relação com a escolaridade dos filhos, bem como a forma como esses elementos contribuem para configurar a compreensão desta, considerando o modo e a intensidade com que acontecem seus contatos com a escola. (Nogueira, Cunha, Viana, & Rezende, 2009).

Além disso, Araújo (2010) ressalta que no mundo contemporâneo, tais dificuldades são agravadas pela diversidade (e complexidade) dos processos de socialização e produção da subjetividade. As instituições tradicionais de educação, como a família e a escola, são fortemente influenciadas por outras instâncias igualmente produtoras de valores e referências culturais.

Portanto, tendo em vista nosso olhar que se baseia na perspectiva histórico-cultural, que concebe o homem sendo constituído na e pelas interações sociais, entendemos que essa relação possibilita melhorar as parencças vivenciadas em experiências mais significativas, que contribuem para a constituição da pessoa da criança, do educador e dos pais como um todo. Pois conforme Caetano (2004) relata, a relação família escola não é apenas uma relação de díade ou tríade, mas sim uma relação social.

Nesse sentido, tomamos como referencial para a compreensão da constituição da subjetividade humana, a Psicologia histórico-cultural, sob a luz da teoria de Lev Seminovitch Vygotsky, um de seus principais representantes. Sob esta ótica, entende-se que toda e qualquer produção humana é desenvolvida na e pela cultura, dentro de um determinado contexto social e ideologicamente inscrito (Vygotsky, 2000).

Apresentaremos no próximo item, como o processo de significação se constitui nas relações sociais, auxiliando-nos a entender os significados construídos pelos pais e educadores a partir de suas experiências no contexto educacional.

2.5 – O processo de construção dos significados na constituição das relações sociais.

*“Os limites do meu mundo são os limites
da minha linguagem” Wittgenstein*

Abordaremos neste tópico, o processo de construção das significações e suas implicações nas relações sociais a partir de estudos desenvolvidos com esta temática, inseridos numa rede de significações, priorizando autores como Bruner (2000), Vygotsky (2003) e pesquisas como as realizadas pelos pesquisadores do Centro de Investigação sobre o desenvolvimento humano e educação infantil – CINDEDI – USP/Rp (2004).

Não há como iniciar uma explicação sobre a construção do significado sem antes esclarecermos a diferença entre as palavras empregadas para designar os conceitos neste artigo. Vygotsky (2003, p. 398) considera como sinônimos, conceito e significado da palavra, conforme podemos concluir, a partir da citação abaixo:

“O significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito. (...) Toda generalização, toda formação de conceito é o ato mais específico, mais autêntico e mais indiscutível do pensamento. Conseqüentemente, estamos autorizados a considerar o significado da palavra como um fenômeno do pensamento. (...) O significado da palavra só é um fenômeno do pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do

pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento.”

A construção do significado começa no momento em que a pessoa se depara com um conceito espontâneo e utiliza a mesma referência objetal que o outro para designar o mesmo objeto da realidade. A construção do significado é primeiramente esboçada através da interdependência nome-objeto (significado imediato¹). Entretanto, a compreensão deste objeto e do significado da palavra que o representa são inferidos do contexto em que tal objeto figura.

Segundo Luria (2008), o significado é “*um sistema estável de generalizações*” porque a mesma referência objetal da palavra adquire novas estruturas semânticas a cada contextualização. O conceito adquire um caráter paradigmático, porque sua estrutura permite que ele estabeleça uma rede de probabilidades de ocorrências. Este paradigma ainda não está formado na ontogênese. A criança compreende melhor o *significado imediato* de uma palavra. O significado imediato é aquele que a criança forma a respeito de uma palavra quando a compreende em um campo semântico ou de ocorrência.

Além do significado imediato, Luria (1987) distingue o *significado associativo*, ou seja, aquele que é evocado mentalmente a partir de outros significados ou que é lembrado conotativamente a partir de outros significados ligados ao primeiro. Este tipo de classificação para o significado é importante para compreendermos melhor a noção de campo semântico.

Para Vygotsky (2003), este desenvolvimento baseia-se na concepção de um organismo social e ativo, cujo pensamento é construído aos poucos em um ambiente histórico e social. Assim sendo, este é um processo socialmente construído a partir das interações sociais que são mediadoras na construção da subjetividade e dos parâmetros históricos e culturais.

¹ - Segundo Luria (2008), o significado imediato, referencial ou denotativo é o que se forma a partir da referência objetal da palavra.

As ideias defendidas por Vygotsky (2003) são de que: a) as funções psicológicas têm suporte biológico, pois são produtos de atividade cerebral; b) o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolvem de forma dialética em um processo histórico; e c) a relação homem-mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos.

Nesta perspectiva, entende-se que o organismo biológico e o meio físico e social participam diretamente do desenvolvimento humano. A criança recebe influência dos valores, costumes, hábitos, crenças e objetos da cultura em que está inserida, assimilando tudo de forma ativa e construtiva.

Para Vygotsky (1987, p.125), o significado de uma palavra é entendido como a “soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência”.

Nesse contexto, o estudo do processo de significações é de fundamental importância para a compreensão de como as pessoas pensam, sentem e agem nas situações interativas. Situações estas que abarcam/influenciam as relações estão disseminados em nossa sociedade de forma geral. O uso social das formas simbólicas com o intuito de hierarquizar os sujeitos em interação é apontado por Thompson (2002), quando este afirma que “o significado serve, em circunstâncias particulares, para estabelecer e sustentar relações de poder que são sistematicamente assimétricas”. (p.16). De acordo com o autor, tais relações, denominadas “relações de dominação”, atingem as pessoas mais diretamente nos contextos em que mais convivem como família e escola.

Assim, concordando com essa premissa, Rossetti-Ferreira, Amorin e Silva (2004) apontam essas interações como ações compartilhadas e interdependentes, que se estabelecem por meio do processo dialógico em que cada sujeito mantém um comportamento que é delimitado e interpretado pelo outro e por si próprio, por meio de papéis e/ou posições que são assumidas no meio em que vivem.

Para compreender como ocorre esse processo, é necessário considerar que a relação de reciprocidade entre pessoa e meio dá origem a situações novas e únicas, constituídas nas e pelas interações entre o eu e o outro, onde o sujeito é colocado numa “matriz-social²” de significados que são atribuídos na própria interação pelo confronto de papéis presentes no processo de atribuição de significados a si mesmo, ao outro e à situação de forma geral.

Caracterizando dessa maneira, o processo de significação relaciona-se, então, às experiências e diálogos que a pessoa mantém com o outro, para que, assim, possa reconhecer a si mesma, e conseqüentemente, possibilitando o estabelecimento da consciência do eu.

Deste modo, na “conversão”³, toda relação social é uma relação de um eu e de um outro, em uma unidade em que o outro continua sempre presente como um “não eu”, um estranho, mas um estranho social, o que torna fácil entender que a subjetividade humana adquire forma de, conforme Vygotsky, “drama real” (1989, p.59). O elemento que permeia constantemente a “conversão” é a significação, e a significação das relações sociais será convertida em significação pessoal.

Conforme Pino (2003), a conversão de uma significação em outra permite a constante produção de sentido nos processos dialógicos, que ocorre pela mediação dos signos com que o outro favorece e compreende como sensações e sensibilidades.

Então, a construção de significados e sentidos sobre o que vemos, sentimos e desejamos, implica vivenciar uma rede de relações, e é nela que se constrói as significações. A significação é estabelecida na esfera social de maneira que sua internalização depende da mediação da mediação externa, da relação com o outro.

² Segundo Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva (2004, p. 95) a “matriz sócio-histórica é composta por elementos sociais, econômicos, políticos e culturais, todos historicamente construídos e em contínua construção. Ela apresenta uma natureza fundamentalmente semiótica e tem concretude no aqui - agora das relações”. A matriz sócio-histórica pode ser didaticamente concebida como composta por duas partes inter-relacionadas: condições socioeconômicas e políticas e as práticas discursivas.

³ Vygotsky (1989) utiliza o termo conversão para referir-se à transformação das relações sociais em funções psicológicas.

Smolka (1995), a partir de atividades desenvolvidas pelo grupo de Pesquisa, Pensamento e Linguagem – GPPL da FE/Unicamp estuda os modos de participação e constituição das pessoas na construção coletiva do conhecimento, da memória e da história, concebendo sentido como significação. A autora compartilha a ideia de que a significação é construída nas interações e, portanto, é social e historicamente produzida.

Conseqüentemente, a pessoa re-elabora, imprime sentidos particulares ao significado que é compartilhado na cultura, apropriando-se do signo em função da significação.

Nesse sentido, a relação família-escola supõe uma rede de pessoas, saberes e lógicas articuladas num contexto de reciprocidade, de trocas mútuas, para compreender a criança não como atores isolados, justapostos, ou em dependência uns de outros, mas implicando no envolvimento de todos no desejo, construção e implementação de ações e papéis necessários, em que a construção de novas relações orientadas para a socialização, numa dinâmica de complementaridade das diferenças, é um dos caminhos para se consolidar a relação família-escola.

Para cada momento, uma nova figura emerge, permitindo a constituição da pessoa através da combinação de vários elementos numa espécie de rede. O entrelaçamento desses vários atores e vozes na relação caracteriza a construção de novos significados. Para tanto, é importante nos despirmos da postura de juízes, que tudo sabem, para buscarmos entender o que as várias vozes dessa relação dizem, e ao mesmo tempo, identificar a articulação dos vários elementos que compõem essa rede. Então, no próximo tópico, através da pesquisa qualitativa, procuramos reconhecer os campos interativos que favorecem as condições para a relação entre família-escola, por meio dos seguintes atores: diretora, pais e professores.

III – A CONSTRUÇÃO DO *CORPUS* DA PESQUISA

Pensar que a interação entre pais e educadores também é responsável pela formação social, cultural, afetiva, expressiva e cognitiva da criança, é reconhecer que os campos interativos favorecem as condições e as direções do desenvolvimento desta. Isto significa que torna-se importante pensarmos a relação pais-educadores-crianças como rede⁴, possibilitando identificar sinais de transição e mudança associados aos elementos de circunscrição e resistência, ou seja, a rede expressa o processo de articulação desses elementos. Neste sentido, Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva (2004) afirmam: “a metáfora de rede possibilita expressar o desenvolvimento das várias pessoas em interação e da situação como um todo, em recíproca constituição, e não simplesmente de cada pessoa isolada das outras e do contexto” (p. 29).

Essa perspectiva se fundamenta a partir de pressupostos de autores da psicologia histórico-cultural, como Vygotsky (1987), que compreende o desenvolvimento como um processo dialético, “através das interações estabelecidas com parceiros, nas quais cada pessoa (adulto ou criança) desempenha um papel ativo”. Somos constituídos a partir do outro, trazemos em nós relações intersubjetivas e significados dos outros.

Dessa forma, a entrevista semi-estruturada reafirma a importância de relacionar a questão da investigação à problematização da pesquisa, ou seja, é dirigida pelo pesquisador e pelos interesses da pesquisa, considerando a participação do pesquisado na definição e estruturação do objeto, imprimindo o tom, o ritmo, a seqüência da entrevista, tendo um amplo grau de liberdade para introduzir ou recusar temas.

Isso é evidenciado, também, por Bogdan e Biklen (1994), quando afirmam que os estudos qualitativos têm características específicas. De acordo com eles, o ambiente natural é

⁴ Tomamos como referência os apontamentos sobre rede construídos pelo grupo de pesquisadores do Centro de Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI – USP, RP) Dentre outras publicações, ver o livro intitulado *Redes de Significações: e o Estudo do Desenvolvimento* (2003).

a base dos dados investigados; as investigações são essencialmente descritivas, o que evidencia a necessidade do pesquisador ficar atento ao maior número possível de elementos constitutivos do universo estudado, atentando-se a uma compreensão histórica e processual da complexidade das situações que vivência em campo.

Assim, o momento da entrevista caracteriza-se por sua qualidade reflexiva, de trocas e produções de significados e sentidos entre o entrevistado e o entrevistador. Constitui-se também num espaço de organização de ideias e construção do discurso para o interlocutor (Szymanski, 2004). Sob esse enfoque, merece especial atenção o sentido pessoal atribuído pelos participantes da pesquisa à sua atuação profissional, para melhor entendermos as significações construídas pelos participantes acerca da relação família-escola.

Outro fator importante é que a entrevista permite “recolher os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan, & Biklen, 1994, p. 134).

Logo, a perspectiva qualitativa escolhida para este fim compreende a participação do pesquisador na condução da pesquisa enquanto sujeito do pensamento, de modo a conceber o caráter subjetivo e interativo de seu objeto de conhecimento. Deste modo, a relação entre pesquisador-pesquisado configura-se numa condição para o desenvolvimento da pesquisa. “O pesquisador, como sujeito, produz ideias ao longo da pesquisa, em um processo permanente que conta com momentos de integração e continuidade de seu próprio pensamento” (González-Rey, 2002, p. 33).

3.1) Participantes da pesquisa

Esta pesquisa ocorreu em uma escola pública municipal, situada na periferia do município de Uberlândia – MG, e teve como colaboradores um diretor, dois pais e duas professoras, que a partir de algumas reuniões escolares se identificaram com a pesquisa e desejaram dela participar.

Ressaltamos que tentamos entrevistar, também, dois pais que habitualmente não freqüentam a escola, porém, ao entrarmos em contato com eles por telefone, os mesmos disseram que não tinham tempo nem pra ir à escola, conseqüentemente, também não tinham tempo para participar de pesquisas.

3.2) Levantamento das informações

Em um primeiro momento, foi realizada uma visita à instituição para apresentação do projeto, bem como dos procedimentos éticos estabelecidos para o desenvolvimento do mesmo. Depois, foram apresentados e assinados os seguintes documentos: termo de consentimento livre e esclarecido e termo de autorização para realização da pesquisa.

Num segundo momento, foi feito um registro dos dados, que ocorrerá por meio de entrevistas individuais semi-estruturadas com questões norteadoras que procurará dar conta da identificação da pessoa, do contexto cultural e familiar, e dos significados construídos pelos educadores e pais a respeito da parceria entre eles. As entrevistas tiveram duração média de 1 hora e 30 minutos e foram gravadas com o auxílio de um aparelho de MP3. Cabe ressaltar que nesse momento, foi utilizado, também, o diário de campo, para anotar informações complementares que pudessem auxiliar, posteriormente, na análise das entrevistas.

No terceiro momento houve a transcrição na íntegra das entrevistas, para depois identificar os conteúdos das mesmas, constituindo os núcleos temáticos. Já no quarto passo, foi realizada uma análise dos núcleos temáticos, associada aos fundamentos teóricos propostos.

Somente após estes procedimentos é que vislumbramos a emergência dos significados entrelaçados na rede, presentes no processo que é, ao mesmo tempo, individual e social e nas práticas construídas no cotidiano da instituição pesquisada.

Por fim, no quinto e último momento, após a defesa da dissertação de mestrado, realizar-se-á uma reunião com os participantes para apresentação dos resultados.

IV – ANÁLISE DE DADOS: IMERSÃO NO CORPUS DA PESQUISA

4.1) Apresentando a Instituição Colaboradora

A instituição pesquisada é uma escola pública municipal de Ensino Fundamental, fundada em 1985, cuja estrutura física perfaz 07 salas de aula, uma biblioteca, uma área de lazer, uma cantina, um refeitório, uma videoteca, uma secretaria, uma sala de professores com um computador, uma sala de direção, dois banheiros para as crianças e um banheiro para os professores. O quadro de pessoal é composto por 10 professores, 01 coordenadora, 01 diretora, 01 secretária, 02 auxiliares de limpeza, 02 merendeiras, 01 vigia, 02 auxiliares de secretaria. Nessa escola estudam 350 alunos nos turnos da manhã e tarde.

Os primeiros contatos, as primeiras impressões:

Nosso primeiro contato com o universo pesquisado foi por telefone, em dezembro de 2008, para agendar dia e horários para apresentação da pesquisa e explicitação dos objetivos e procedimentos metodológicos.

Após este contato inicial, fomos à escola com o objetivo de consolidarmos parceria com a mesma por meio da assinatura da autorização e do termo de consentimento livre e esclarecido. A recepção foi muito boa e a sensação era de que seria um prazer trabalhar com essa escola, uma vez que a partir desse contato, os documentos foram assinados, e um convite foi feito para participarmos da primeira reunião de pais do ano de 2009.

Ao iniciar então o ano letivo, retornamos à escola para conhecermos os professores e participarmos da primeira reunião de pais. Todos foram muito acolhedores e nos deixaram à vontade para participar da reunião, no entanto, contivemos nossa ansiedade e ficamos em silêncio, apenas observando o decorrer da mesma e os apontamentos feitos por ambas as partes.

Durante a reunião, pais e escola tiveram a oportunidade de enfatizar pontos que para eles são relevantes para o decorrer do ano letivo. Os pais solicitaram que a escola comunicasse sobre tudo o que acontecesse com os seus filhos.

A escola também se posicionou deixando claro que considera de suma importância a presença dos pais na instituição, especialmente no que diz respeito ao acompanhamento das atividades extraclasse.

4.2) Apresentando os participantes da pesquisa:

Iniciamos fazendo uma caracterização geral dos principais participantes da pesquisa (duas professoras, a diretora, dois pais e a pesquisadora⁵), foco de análise desse trabalho. Para tanto, tomaremos como fonte de informações, tanto a fala da pessoa ao comentar sobre si mesma nas entrevistas e visitas, quanto nossas impressões descritas em nota de campo. Ressaltamos que, ao nos colocarmos como participante, nossa descrição terá como base, características que, nos momentos interativos com as participantes, apresentaram-nos como figura e colocaram os posicionamentos atribuídos a nós e assumidos por nós no decorrer do tempo que estivemos em contato com as professoras. Faremos um conciso relato de nossos contatos a fim de caracterizar o contexto de produção do material analisado e oferecer informações sobre cada participante.

Vitória é pedagoga com especialização em Gestão educacional, tem 41 anos de idade e 25 anos de experiência na área da educação, é casada, possui um filho. Chegou a Uberlândia no ano de 1995, onde trabalhou no Centro de Educação Especial de Uberlândia (CEEU) como professora alfabetizadora e na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) como Pedagoga. Vitória diz ter optado pelo curso de Pedagogia porque na cidade onde morava no estado do Rio Grande do Sul havia somente esse curso, que até então, era apenas de dois anos, denominado Magistério das Séries Iniciais, depois, ao mudar-se para Uberlândia, fez a complementação Pedagógica.

Com o passar dos anos, foi adquirindo experiência, e com o anseio de fazer diferente, resolveu candidatar-se ao cargo de diretora escolar, tendo sido eleita. Ocupa esse cargo há cinco anos. Vitória ainda relata que está muito feliz com os resultados alcançados com o seu

⁵ Os nomes dos participantes utilizados nesse momento da análise, com exceção do nome da pesquisadora, são fictícios, assegurando atender o critério da preservação da identidade.

trabalho, porém, acredita que algo mais pode ser feito, e não perde a esperança de um dia escola e família falarem a mesma língua e realmente trabalharem em equipe.

Patrícia é solteira, professora do 4º ano, fez magistério e é licenciada em História, ainda não possui especialização, pois se formou no ano de 2008, tem 23 anos de idade e 3 anos de experiência na área da educação. Nasceu em Uberlândia e adquiriu sua experiência como professora trabalhando nessa escola. Patrícia informa ter optado pelo curso de História porque desde criança teve contato muito próximo a um tio que é historiador e então, se apaixonou por tudo o que ele lhe contava, e até hoje, mesmo com a ausência do tio, lembra dele em tudo o que faz.

Patrícia relata que apesar da pouca experiência, ama o que faz e fica muito feliz quando entra em sala de aula, principalmente porque acredita no método da escola e tem certeza de que pode fazer muito pelas crianças com as quais trabalha. Patrícia considera que a educação é um tesouro que ninguém toma ou rouba e possui um grande sonho, que espera um dia ver realizado, que é a participação ativa dos pais na educação dos filhos.⁶

Carolina, 36 anos, solteira, graduada em Normal Superior, professora do 2º período, com especialização em Educação Infantil, possui 11 anos de experiência. Segundo relato, nunca pensou em ser professora, mas sempre brincou de dar aula para as bonecas, até que um dia sua prima a convidou para cursar Normal Superior, ela foi, gostou e nunca mais parou de lecionar.

Carolina conta que desde o ano de 1999 percebeu ser possível fazer diferente, pois a cada início de ano letivo, as turmas apresentam um perfil diferente e a desafia na busca de novidades, fazendo com que ela acredite no poder e na vontade de sempre fazer mais e melhor pelas crianças com quem trabalha. Carolina considera a educação como a maior herança que

⁶ Todas as informações foram retiradas na íntegra das anotações do diário de campo.

os pais podem deixar, e que por isso a importância que a criança dá para a educação começa na educação infantil, de acordo com o exemplo que o pai ou a mãe oferece.

Maria, 40 anos, casada, tem dois filhos em idade escolar, sendo um com 7 anos e outro com 11 anos, é autônoma, pois trabalha com o marido em um estúdio fotográfico. Concluiu o ensino médio e fez alguns cursos como datilografia, depois digitação e secretariado. Em sua fala, afirma que sempre acompanha os filhos em suas atividades escolares. Relata, ainda, que acredita na educação como sendo a mola propulsora de uma sociedade melhor, e principalmente, a forma de seus filhos terem uma vida melhor, com mais recursos e conhecimento.

Carlos, 38 anos, casado há 12 anos, tem um filho de 8 anos e a esposa está grávida de 03 meses, é agrônomo, ama sua profissão e sempre que pode leva seu filho para o trabalho, a fim de despertar no filho interesse por sua profissão. Durante a entrevista, conta-nos que a relação família-escola, na maioria das vezes, depende muito mais da escola do que da família, uma vez que a instituição precisa cativar a família, caso queira que ela se sensibilize auxiliando e valorizando-a. Relata, ainda, que se considera um pai participante, porque sempre que possível vai à escola e comparece a reuniões quando é avisado antecipadamente. Quando há eventos aos sábados, ele faz questão de levar a esposa e a mãe. Carlos afirma, ainda, que quando não é possível ir à escola, ele liga ou manda bilhetes, estando sempre em contato.

A seguir, apresentaremos a análise dos dados, buscando fazer um diálogo entre teoria e prática. Ressaltamos que os núcleos temáticos serão considerados de forma organizada, sistemática e seqüencial.

4.3) As entrevistas: O primeiro olhar sobre os dados construídos.

Para o tratamento dos dados construídos, realizamos uma análise qualitativa, em que os momentos subseqüentes às gravações foram marcados por um trabalho longo de ir e vir no *corpus* dos dados construídos.

Iniciamos a análise das entrevistas com a transcrição e seguimos com uma leitura flutuante do material, concomitante à escuta da gravação, o que nos auxiliou a captar nuances que caracterizaram a narrativa dos participantes. Para tanto, foi necessária a utilização das anotações de campo⁷.

Ao longo da análise, buscamos delimitar nas falas, os vários significados que foram construídos quanto à relação família-escola para, posteriormente, privilegiar alguns conteúdos específicos. Esses conteúdos são importantes para o alcance dos objetivos da pesquisa, dos quais retiramos blocos temáticos para a construção de um quadro investigativo de ideias e tópicos de interesse, como foi proposto por Bodgan e Biklen (2003). Esse quadro investigativo foi um importante recurso para visualizarmos e compreendermos os movimentos de construção e reconstrução das falas no momento da entrevista.

A partir da nossa aproximação com o corpus pesquisado, identificamos 05 blocos temáticos, conforme organograma a seguir:

⁷ *Anotações de campo: interferências externas (interrupções para atender a chamados), observações das expressões corporais frente a determinadas respostas.

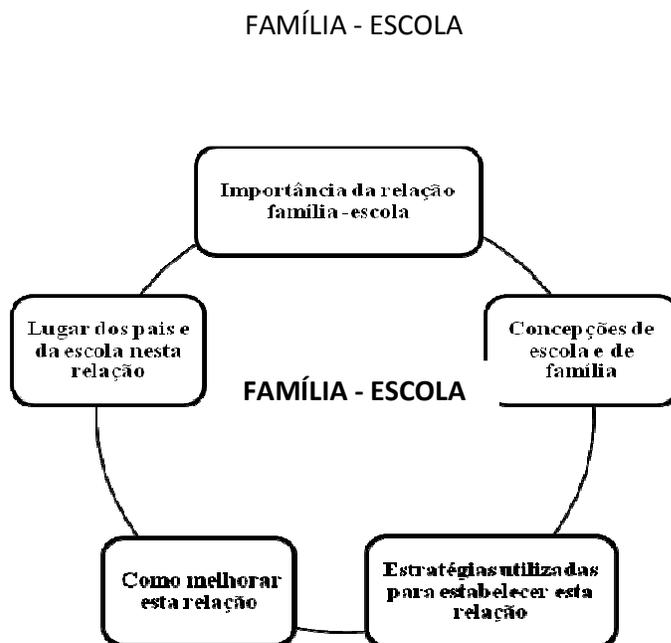


Figura 1 – Blocos Temáticos

Com o intuito de enfatizar o que os participantes abordaram nas entrevistas sobre a relação família-escola apresentaremos algumas falas que retratam os blocos temáticos e o que estes revelaram.

A - Importância da relação família-escola

Essa temática foi subdividida em cinco itens relevantes: (1) Formação para a vida – que se refere ao conhecimento sobre o que se passa com a criança na escola e na família e suas implicações na formação da criança como um todo; (2) Informações sobre a saúde – questões relacionadas à saúde da criança como uso de medicamentos, tratamentos alternativos, acompanhamentos por outros profissionais; (3) Contexto social – informações sobre como, onde e com quem a criança vive e convive; (4) Situações de aprendizagem – em

que se percebe que a escola e a família não são os únicos ambientes promotores de aprendizagem; (5) Colaboração com a escola – envolvimento da família nas atividades escolares.

Formação para a vida

Os relatos nos permitiram compreender que os participantes acreditam na relação família-escola, conforme falas abaixo:

“É fundamental para conhecermos aspectos importantes do dia a dia da criança, sua história, suas referências...” (Diretora)

“Caminharem juntas transmite confiança e faz com que uma venha ao encontro da outra, ou seja, uma saiba tudo o que acontece com a outra, e isso reflete na vida da criança” (Professora A)

“Acompanhar diariamente as atividades relacionadas à criança em ambas as esferas denota interesse na vida da mesma...” (Professora B)

“Ah! É importante para saber se o que ensino aqui em casa está ligado ao que ele aprende na escola. A vida de meu filho é que está em jogo” (Mãe)

“Esta relação deve ser a mais estreita possível, para que a vida de minha filha tenha muito sucesso no futuro, pois conhecimento é importante” (Pai)

Apesar de considerarmos estas similaridades, notamos, também, nuances de distanciamentos entre as falas dos professores e pais em relação à fala da diretora. Percebemos aqui, que professores e pais apontam a necessidade de caminharem juntos, no sentido de propiciarem um acompanhamento diário das crianças por meio de um contato face a face entre essas duas esferas. Já a Diretora apresenta em sua fala uma preocupação mais generalizada, voltada para promoção de intervenções sociais, culturais, dentre outras, de acordo com os apontamentos da família.

Observamos, então, que cada esfera (escola-família) apresenta expectativas uma em relação à outra, mas o importante é que, como agentes socializadores, responsáveis pela educação dos seus filhos/alunos, cada uma, ao seu modo, e dentro das suas especificidades, apontam que a conversa é importante.

Informações sobre a saúde

Os participantes ressaltam a importância em relação à saúde das crianças (patologias como gripe, febre, catapora, dentre outros), por isso, a escola precisa mostrar-se como um ambiente acolhedor e seguro, mas ao mesmo tempo essa instituição também precisa do acompanhamento por parte do progenitor na vida escolar das crianças.

As falas que seguem demonstram a sintonia dos mesmos:

“Ao entrar na escola, a família é a única referência da criança, e é através dela que colheremos informações até mesmo sobre a saúde, medicamentos que a criança utiliza...”
(Diretora)

“O acompanhamento diário reflete preocupação, principalmente com aquelas crianças que fazem uso de medicação controlada, ou que tem algum problema de saúde”
(Professora A)

“Sabe, sem esse apoio fica impossível saber se o que acontece com a criança na escola é proveniente de alguma doença” (Professora B)

“Crianças são pedras preciosas e que precisam ser lapidas, por isso, a família e a escola precisam estar atentas às questões relacionadas principalmente à saúde da mesma.”
(Mãe)

“A rotina diária da criança na escola revela hábitos importantes de higiene e alimentação que podem refletir em sua saúde, tanto aqui como em casa...” (Pai)

Verificamos que a sintonia entre escola e família a respeito da preocupação com as condições de saúde da criança torna-se um elemento facilitador para que a vida escolar seja vivenciada com maior tranquilidade, tanto pelos pais como pela escola, transmitindo também segurança às crianças.

Contexto Social

Este item revela uma concepção de educação que valoriza o contexto histórico e cultural, em que as crianças e as famílias estão inseridas. Em suas falas, os participantes ressaltam também, em primeira instância, a ideia de que não se pode falar da relação entre seres humanos como uniforme, porque tanto famílias como escolas são campos interativos muito diversos.

“Sem o contato constante fica impossível saber onde a criança está inserida”
(Diretora)

“Através dos contatos percebemos apontamentos de quais situações sociais a criança convive” (Professora A)

“A convivência fora da escola reflete em sala de aula, portanto, é necessário saber como é o meio social da criança” (Professora B)

“A socialização é uma das funções da escola, e ela só é bem sucedida quando família e escola conseguem chegar a um consenso de como esta deve ser enfatizada de acordo com a realidade vivida pela criança” (Mãe)

“É importante identificar, não só o contexto social da criança, mas também dos pais para saber como estes podem colaborar com a escola” (Pai)

Notamos então, que os participantes compartilham funções sociais, políticas e educacionais na medida em que contribuem e influenciam a formação da criança, visto que a educação é uma das formas do sujeito intervir e interagir no e com o mundo.

Outro fator interessante é que o *pai*, partindo desta premissa, ao terminar a entrevista⁸ mencionou sobre a necessidade de a escola conhecer a realidade social e até mesmo cultural dos pais, para solicitarem deles determinadas ajudas. Acrescenta, ainda, que muitos deles não acham necessários nem mesmo perguntar aos filhos se eles têm tarefas a serem feitas em casa, porque muitos não tiveram a oportunidade de vivenciar essa relação escolar ativa em sua formação devido a pouca escolaridade.

Frente a esse cenário, verificamos que as transformações sociais vêm fortalecendo as mudanças ocorridas sobre as várias concepções, formuladas inclusive pelas famílias e pela escola.

Situações de Aprendizagem

O processo e as situações de ensino - aprendizagem ainda são muito baseados na ideia de que o aluno só aprende quando é capaz de aplicar com sucesso o que aprendeu, porém, os relatos sobre esse item, apresentados abaixo, evidenciam que a comunicação entre família e escola também é um aspecto importante que deve ser considerado a respeito desse assunto.

“O profissional da educação vai aprofundar a aprendizagem da criança a partir do que a criança traz de casa” (Diretora)

“Quando escola e família vão ao encontro um do outro, a aprendizagem se torna tranqüila, porque passam a falar a mesma língua” (Professora A)

⁸ Anotações retiradas do diário de campo, pois quando o pai fez esta declaração, a entrevista já havia sido dada por encerrada e o gravador desligado.

“Para que a aprendizagem ocorra melhor, é importante que os pais verifiquem o material escolar de seus filhos e os atualizem” (Professora B)

“Auxiliar nas atividades de casa é uma maneira de estreitar a relação e ainda facilitar a aprendizagem da criança” (Mãe)

“Promover ambiente favorável em casa para que a criança estude é importante” (Pai)

Destacamos que a comunicação entre família - escola é enfatizada aqui, ora como fundo ora como figura. Isso, porque em determinados momentos ela aparece como “atriz” principal para o desenvolvimento da aprendizagem, conforme recorte da fala da professora A: *“Quando escola e família... passam a falar a mesma língua...”*

Em outros, aparece como fundo, configurando apoio para o processo de aprendizagem, como vemos no seguinte recorte: O pai *“Promover ambiente favorável é importante”*, é uma das ações possíveis para favorecer a comunicação e a maneira com que cada criança vai perceber e se perceber no mundo.

A oscilação da comunicação frente a situações de aprendizagem enquanto figura e fundo ocorre a partir da alternância de percepção que os participantes vão adquirindo à medida que vão relacionando conceitos e ideias. Isto confirma o fato de que o homem se constitui como ser humano que ensina e aprende nas e pelas interações com o outro.

Colaboração com a escola

A participação e a entrada da família no interior da escola foram valorizadas pelos participantes. As falas destes indicam que a participação da família na instituição acontece em festas comemorativas, nos momentos solenes marcantes da vida escolar, em reuniões organizadas pela escola, como podemos observar nos apontamentos a seguir:

“Perguntar como a criança foi na aula naquele dia” (Diretora)

“Verificar se o que a professora está trabalhando está de acordo com o planejamento apresentado no começo do ano” (Professora A)

“Conferir sempre o caderno de bilhetes e conversar com os professores mesmo que seja na porta da sala” (Professora B)

“Estar presente em todas as reuniões, contribuir financeiramente com a caixa escolar e eventos que a escola promova” (Mãe)

“Participar de momentos culturais, reuniões, eventos e qualquer outra solicitação da escola” (Pai)

Essas colocações reforçam o lugar de submissão da família, quando esta se coloca no lugar de atender as solicitações da escol. Essa por sua vez, mostra o quão importante é a presença da família para a construção do processo de escolarização da criança. Nesse sentido, não fica evidenciado o desejo e o querer da família e da escola em construir o fazer escolar em conjunto.

B- Concepções de escola e de família.

Nesta temática, trataremos de três itens que se destacaram no momento da entrevista, dispostos da seguinte forma: (1) Conceituação de escola e de família: refere-se ao significado de escola e família para os participantes da pesquisa; (2) Respeito mútuo: valor de referência para construção das relações; (3) Transparência e Confiança: subsídios fundamentais nos processos de construção das relações.

Conceituação de Escola e Família

As falas nos permitiram perceber que há certa concordância entre o conceito de escola e de família para os participantes e que esta definição permeia o tipo de relação entre ambas, como podemos observar abaixo:

“Escola é o espaço de sistematização do saber, e família é a base de tudo.” (Diretora)

“Escola é o espaço social onde as crianças também aprendem a ser e a conviver. Já a família é a estrutura, é a responsável pelos valores” (Professora A)

“A escola é uma experiência, uma possibilidade de ensinar e de aprender. Família é a instituição que oferece as necessidades básicas e o apoio moral” (Professora B)

“Escola é o lugar onde se ensina sem discriminação e família é tudo” (Mãe)

“Escola foi feita para ensinar aquilo que nós pais não sabemos, ou seja, o ensino secular, aquilo que está nos livros. Família é o primeiro núcleo de convivência afetivo” (Pai)

Os termos utilizados para enfatizar as concepções de escola e família convergem para um tipo de relação família-escola. Esta é entendida como categoria heterogênea, que comporta tensões e consensos, uma vez que cada esfera ocupa um espaço e um lugar distintos nesta relação.

Ao destacarem que a escola é um espaço social, notamos que se referem à escola como um conjunto de identidades diversas, mas que são capazes de conviver, e que a família é co-responsável por essa convivência, pois esta é o primeiro espaço de formação e socialização do ser humano. Fica evidenciado também, que nesta relação não há espaço para adoecimento, dúvidas, dificuldades.

Respeito Mútuo

Os apontamentos sobre esse tema são apresentados como um valor de referência para a construção das relações sociais, pois ao definir escola e família, percebemos que os participantes destacam as atitudes, os valores e os sentimentos das crianças. Isso implica falar de convivência, uma vez que esse valor interfere na relação escola e família, como podemos ver abaixo.

“Entender o que o outro quer dizer é respeitá-lo...” (Diretora)

“Para que haja respeito é preciso ouvir” (Professora A)

*“O respeito é decorrente da amizade sincera e da compreensão das circunstâncias”
(Professora B)*

*“O discernimento é o carro chefe para a aquisição do respeito em ambos os casos”
(Mãe)*

“Quando há respeito, a boa relação é consequência...” (Pai)

As similaridades apontadas pelos participantes sobre respeito mútuo mostraram que, neste aspecto, os papéis de família e de escola vão ao encontro um do outro. Ambos trazem a garantia de possibilitar exporem suas opiniões, ouvirem uns aos outros sem receio e trocarem pontos de vista, projetando no outro, expectativas sobre as ações no convívio social.

Para os participantes, uma consequência de se demonstrar respeito mútuo é o cultivo da transparência e da confiança no relacionamento com o outro, sem o qual não pode se construir relações.

Neste tópico, observamos que esses subsídios são essenciais para fortalecer não só a concepção que se tem de escola e família, mas também a relação entre ambas.

“Falar a mesma língua...” (Diretora)

... “Só confiamos naquilo que conhecemos” (Professora A)

“A confiança é adquirida através de nossas ações” (Professora B)

“A transparência é um subsídio da confiança, e esta por sua vez é um dos tripés de qualquer relação” (Mãe)

“Família e escola precisam confiar mutuamente, pois partilham o maior bem comum que é a criança” (Pai)

Essas alocações demonstram que os valores são ingredientes sociais que oferecem significados à vida humana vinculada ao seu mundo social e histórico. Portanto, escola e família precisam demonstrá-los em sua relação para que a formação da criança seja influenciada por estes valores e refletindo-os em suas ações diárias.

C- Estratégias utilizadas para estabelecer esta relação.

Essa temática foi desmembrada em cinco itens, sendo eles: (1) Contato por telefone: tipo de comunicação verbal utilizada entre as pessoas; (2) Ficha Individual do aluno: instrumento pedagógico aprovado em Conselho de Classe destinada a colher informações; (3) Reuniões de pais: encontros previamente agendados com o propósito de discutir temas específicos a

respeito da vida escolar da criança; (4) Eventos: realização de acontecimentos em um tempo e um espaço determinado; (5) Horários de entrada e saída dos alunos: oportunidades de trocas entre família-escola.

Contatos por telefone

Na construção das relações entre família-escola, a estratégia do contato por telefone é uma das mais usadas. As falas dos participantes mostram que esta é uma das formas mais rápidas e eficientes de se conseguir informações sobre as crianças, como podemos ver abaixo:

“Contato indireto com os pais através de ligações telefônicas é uma boa estratégia”

(Diretora)

“Muitas vezes ligamos para os pais para conversamos sobre assuntos relacionados às crianças” (Professora A)

“Conseguimos mais êxito no contato com os pais quando ligamos para eles no celular e em horário de almoço...” (Professora B)

“Quando não temos tempo, mas precisamos receber ou passar alguma informação ligamos para a escola, é mais fácil” (Mãe)

“Normalmente, se estou impossibilitado de comparecer à escola, sempre arrumo um jeito de ligar” (Pai)

Esta concordância evidencia que o uso do telefone lhes permite estar conectado ao “mundo” da criança, sem deixar de cumprir suas atividades. Isto ocorre, segundo eles, devido à falta de tempo que possuem para irem à escola. Isso é um reflexo da sociedade imediatista em que vivemos, evidenciando que para os pais, contatos mesmos que impessoais são mais ágeis e de certa forma propicia o atendimento ao chamado da escola.

Ficha Individual do Aluno

Este instrumento pedagógico, segundo os participantes, é um dos responsáveis por estreitar a relação família escola. Ao matricular o filho, os pais/responsáveis necessitam preenchê-lo com informações que vão desde os dados pessoais da criança aos dados sobre saúde. Para que essa relação seja aprimorada por meio deste instrumento, é necessário que os responsáveis pela criança mantenham os dados atualizados. Podemos confirmar isto observando as falas dos participantes:

“No ato da matrícula solicitamos aos pais que preencham a ficha individual do aluno com as informações que a escola precisa saber sobre a vida da criança” (Diretora)

“Para nós, a ficha individual do aluno é importante, porque nos auxilia durante todo o ano, nos averte sobre o que fazer em situações adversas, e nos dá uma segurança, porque os pais precisam mantê-la atualizada” (Professora A)

“A ficha individual do aluno representa pai 24 horas na escola, uma vez que os dados contidos nela precisam ser atualizados pelos responsáveis constantemente, aí nossa relação se torna mais próxima” (Professora B)

“Quando vamos matricular nosso filho, a secretaria nos pede para preenchermos um documento de certa forma até chato, porque demora, mas por outro lado é bom, porque pergunta muitas coisas sobre nossas crianças” (Mãe)

“Dia de fazer a matrícula da criança na escola é dia que tenho que tirar tempo de fazer outras atividades porque sempre temos que responder a muitos questionamentos por escrito sobre o dia a dia de nossos filhos, até sobre quem irá buscá-los caso não sejamos nós” (Pai)

Notamos na fala dos pais, que a estratégia é importante, no entanto, precisam tirar tempo extra para dedicarem-se ao momento da matrícula, pois preencher o instrumento demanda tempo.

Já os profissionais em educação entendem que essa ficha faz parte da organização interna da escola, e além de promover mais qualidade no atendimento à comunidade escolar, ainda é uma maneira de manter contatos e informações com e sobre a família.

Reunião de pais

Os participantes consideraram a escola um lugar de formação, que necessita ampliar o compromisso de atender a todos, atribuindo grande importância em saber o que acontece com as crianças na escola, como podemos observar abaixo:

“Sempre agendamos reuniões em horários de módulos dos professores para atender os pais, ampliando nosso compromisso de atender a todos sem distinção” (Diretora)

“Quando a escola planeja e se organiza, facilita o agendamento das reuniões de pais com antecedência, os pais comparecem, em até grande número, porque tentamos atendê-los nos horários que eles podem” (Professora A)

“A participação dos pais ocorre mais quando as reuniões são marcadas com horário previsto para começar e para terminar, e de preferência com divulgação antecipada do assunto, pois aí se este não for do interesse deles, eles não vêm” (Professora B)

“Procuro sempre atender aos chamados da escola, quando agendados com antecedência, porque acredito ser importante saber sobre a vida escolar de meu filho” (Mãe)

“Devido ao meu ramo de trabalho corro muito, aí quando a escola avisa antes, tento comparecer, porque a escola é um lugar de formação para nós também” (Pai)

Fica claro que os participantes concordam que quando a escola agenda e avisa os pais com antecedência, o dia, o horário de início e término e o assunto das reuniões, estes comparecem em maior número, pois sabem que sua participação e contribuição na vida escolar dos filhos são de grande relevância.

Eventos

Os eventos, segundo os participantes, têm grande importância na escola, e são nessas ocasiões que professores, alunos e pais se unem para tratar de assuntos inerentes à vida escolar dos filhos. Para eles, essa estratégia alcança mais resultados quando os eventos são bem divulgados e realizados nos finais de semana. Percebemos nas falas dos participantes a comprovação desta afirmação.

“Nossos eventos são muito freqüentados pelos pais, tanto que nosso espaço físico chega a ser pequeno, principalmente quando o evento é no sábado” (Diretora)

“Quando a escola faz alguma festa ou homenagem, os pais sempre procuram participar” (Professora A)

“Nos eventos principalmente no final de semana, os pais comparecem em massa, trazem até familiares” (Professora B)

“Quando o evento ou a festinha é no sábado à tarde ou no feriado, eu normalmente vou” (Mãe)

“Esta escola promove eventos muito comentados na comunidade, bastante organizados, por isso procuro participar sempre que posso” (Pai)

Observamos então, que a participação da família nos eventos promovidos pela escola permite uma continuidade dessa relação, no sentido não só de manter, mas também de ampliar o diálogo entre família-escola. Isso é evidenciado, segundo os participantes, pelo

comparecimento em massa por parte dos pais, principalmente devido à organização e divulgação feita pela instituição. É importante abrir a escola para a comunidade em geral.

Entrada e saída dos alunos

Além de mostrar organização, tornando o horário de entrada e a saída de alunos seguro e sistemático, a escola também aproveita esse momento para se comunicar com os pais e vice-versa. Nos recortes abaixo, verificamos a cumplicidade entre pais e professores em descrever como essas ocasiões, mesmo que rápidas, são tão proveitosas.

“Para facilitar o repasse de informações, privilegamos o horário da chegada e saída dos alunos para conversarmos com os pais mesmo que por alguns minutos” (Diretora)

“Procuramos dar o máximo de atenção aos pais quando estes vêm deixar ou buscar seus filhos na porta da sala de aula, pois é a hora mais propícia para trocarmos informações” (Professora A)

“Mesmo que rapidamente, o horário da entrada e da saída ainda é o melhor horário e local para conversarmos com os pais e resolvermos assuntos de ordem do dia” (Professora B)

“Gosto muito quando a professora conversa comigo nos intervalos de chegada e saída, porque mesmo sendo rápido se torna proveitoso para ela e para mim, e isto reflete na vida da criança” (Mãe)

“Tempo é uma palavra curta, mas é algo escasso, precisa ser administrado, então procuro sempre perguntar a professora como foi o dia no horário da saída, e quando chego, pergunto se posso ajudar em algo” (Pai)

Todos os participantes concordam, ainda, que essa estratégia de aproveitar o tempo para estabelecer a relação família-escola faz com que se aproximem cada vez mais, uma vez

que o tempo é curto, é necessário planejar o que será falado e como será falado, para que os resultados sejam proveitosos.

D- Como melhorar esta relação.

Esse tópico foi dividido em três itens: (1) Estratégias de sedução: necessidade de deixar o “prazer” de um objeto agir sobre si, tornar algo agradável; (2) Divulgação e conhecimento do Projeto Político Pedagógico: proporcionar à comunidade oportunidade para conhecer e participar das definições das ações educativas; (3) Maior abertura para feedback: prover espaço para troca de informações e avaliação contínua visando atingir um objetivo comum.

Estratégias de sedução

Utilizar a sedução como uma estratégia profissional na relação pedagógica é perceber que nas relações interpessoais, os sujeitos aplicam o que se poderia chamar de estratégias de ganho, ou seja, cada gesto, cada palavra, cada atitude é como uma “jogada no tabuleiro” das relações sociais. Nas falas dos participantes, destaque para a equipe pedagógica, esse “jogo interativo” fica evidenciado através de expressões como estilo de sedução, conforme observamos abaixo:

“O estilo de sedução da escola é o que fará com que os pais participem mais ou menos, é o que fará a diferença. Esta sedução deve ser feita por todos os membros da escola”
(Diretora)

“Nós professores buscamos seduzir os pais desde o primeiro dia de aula através da receptividade. Mas falta seduzir em sentido pedagógico” (Professora A)

“Entendo que cativar pais e crianças é importante, mas precisamos atraí-los pedagogicamente falando” (Professora B)

Nas fala dos pais, essa sedução é percebida, porque estes se entusiasmam com as questões pedagógicas apresentadas pela escola, mas fica claro que eles desconhecem alguns termos utilizados pelos profissionais da educação no diálogo, como podemos notar abaixo:

“Gosto da escola, mas sinto que preciso conhecê-la melhor. Buscar entender de planejamento, e acho que a equipe de professores pode me ajudar” (Mãe)

“Quando a escola fala em projetos, disciplina, planos, durante alguma reunião, fico calado, porque às vezes tenho vontade de saber mais sobre isso, mas fico com vergonha de perguntar” (Pai)

Divulgação e conhecimento do Projeto Político Pedagógico (PPP)

O Projeto Político Pedagógico representa a oportunidade de a escola mostrar a “sua cara” e dizer a que veio, é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudá-la a enfrentar os desafios do cotidiano de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa.

Nos recortes abaixo, os participantes nos confirmam que é por isso que existe a necessidade de a escola divulgá-lo amplamente e a comunidade escolar conhecê-lo bem.

“Percebo que é preciso divulgar mais o projeto político pedagógico da escola, construí-lo junto com a comunidade, mas alguns dos próprios profissionais da instituição não o conhecem e não sabem sua real função” (Diretora)

“Uma das maneiras de melhorarmos esta relação é primeiro por realmente conhecermos nosso PPP, e posteriormente divulgá-lo” (Professora A)

“Confiança se constrói. Por isso é importante conhecer os objetivos da escola, uma vez que estes fazem parte dessa construção, e por isso devemos divulgar nosso PPP para todos” (Professora B)

“Olha, já ouvi falar sobre esse PPP, mas não o conheço na prática. Gostaria muito de conhecê-lo, até mesmo de contribuir, se possível” (Mãe)

“É muito importante a escola divulgar o que faz, porque assim vamos aos poucos entendendo o que tanto é cobrado dela através do tal do PPP e da prestação de contas que é falado nas reuniões” (Pai)

Como vimos, os entrevistados entendem que através do Projeto Político Pedagógico a relação entre escola e família pode ser melhorada. O interessante é que todos percebem a necessidade, inclusive enfatizando que confiança se constrói e que a elaboração deste instrumento precisa ter a participação de todos.

Maior abertura para feedback

Neste item, os participantes entendem que promover na escola um espaço para feedback significa organizar e pensar em uma escola capaz de desenvolver momentos que possibilitem dar vozes a professores, familiares, alunos, dentre outros. Para os participantes, nesse diálogo precisa haver confiança, liberdade, amizade, transparência entre as pessoas. A fala dos mesmos deixa claro essa compreensão sobre abertura de feedback.

“Nós procuramos entender todas as colocações dos pais e damos total liberdade e até precisamos que eles nos procurem para dar opiniões” (Diretora)

“A amizade que temos permite que tanto nós possamos dar opiniões a eles como eles a nós, mas isso precisa ser mais bem aceito por ambos...” (Professora A)

“Uma das questões a serem melhoras, principalmente em situações de resoluções de conflitos é no momento de dar e aceitar recomendações, feedback. A comunicação precisa ser aberta, clara e precisa, em via de mão dupla” (Professora B)

“Para evitar rótulos, família e escola precisam estar abertas ao diálogo, facilitando assim as devolutivas das informações prestadas por qualquer uma das partes” (Mãe)

“Escola aberta é escola pronta para a conversa franca e sem rodeios, doa a quem doer, assim também deve ser a família...” (Pai)

Notamos então, que todos concordam que o feedback precisa ser utilizado como uma ferramenta útil e imprescindível na comunicação família-escola.

Saber ouvir e falar na hora e no momento certo, segundo os participantes, pode e vai melhorar a relação família-escola, renovando suas perspectivas a partir de mudanças de rumo identificadas com as críticas e avaliações.

E- Lugar dos pais e da escola nesta relação.

Este tópico foi subdividido em quatro itens: (1) Atendimento ao chamado da escola: os pais atendendo prontamente ao chamado da escola; (2) Avaliação das práticas pedagógicas: momento de socialização, em que todos serão avaliados de acordo com suas competências e habilidades; (3) Formas de comunicação: a escola precisa estar aberta a novas formas de comunicação; (4) Entendimento da necessidade do outro: escola e família, entendendo-se mutuamente para atender melhor uma à solicitação da outra.

Atendimento ao chamado da escola

Os participantes consideram importante atender aos chamados da escola, mas reconhecem que possuem diferentes interesses e preocupações a respeito deste quesito. Para os profissionais (diretora e professoras), os pais precisam atender prontamente ao chamado da escola, pois isso significa dar importância à vida do filho. Por sua vez, os pais entendem que o chamado é importante, mas o tempo a ser dedicado precisa ser otimizado, considerando os afazeres e as dificuldades do cotidiano da família.

“Os pais necessitam atender o chamado da escola em todos os momentos, seja para eventos ou para um simples agradecimento” (Diretora)

“Apesar da vida corrida, o chamado da escola é sempre importante, pois se trata da vida do filho. Então, os pais precisam melhorar nesse quesito e mostrar ao filho que ele é importante” (Professora A)

“Gostarem da escola e conhecerem-na bem faz parte do processo de envolvimento e principalmente do atendimento ao chamado da escola, por isso, os pais precisam atender a escola sem interesse disfarçado (troca)” (Professora B)

“Escola chama e pais atendem, este é o ideal e o almejado por todos, mas a sociedade precisa otimizar e ampliar suas ações de forma a proporcionarem maneiras que os pais possam fazer isso com mais cautela e tranqüilidade” (Mãe)

“Chamado é uma palavra importante que pode significar convocação, nestas ocasiões normalmente estou presente, e isso gera cumplicidade, caso contrário preciso melhorar mais, sei que é possível, mas falta um pouquinho de força de vontade” (Pai)

Percebemos também, que os profissionais da escola visualizam a necessidade de descartar assuntos com excesso de temas pedagógicos, para dar lugar a assuntos vivenciados pelos pais no plano doméstico, para que assim, possam conseguir que os pais atendam em

maior número seu chamado e se sintam importantes na escola. Por sua vez, os pais ao mesmo tempo em que buscam justificativas para não atenderem prontamente ao chamado da escola, também reconhecem que precisam melhorar e que atender ao chamado é mostrar cumplicidade com a instituição.

Avaliação das práticas pedagógicas

Sabendo que as ações da escola refletem as ações da sociedade, os participantes acreditam que é importante que a avaliação aconteça de maneira articulada, considerando a relação professor-aluno e família-escola. Essa articulação precisa ter significado para todos os envolvidos no processo, como podemos observar nas falas a seguir:

“Os pais devem avaliar a prática pedagógica para promoverem não só a auto-avaliação do seu filho, como também a do professor...” (Diretora)

“Avaliação lembra avaliar e ser avaliado, então cabe em momentos diferentes os dois papéis” (Professora A)

“Avaliação para mim é ressaltar pontos fracos e fortes para melhorar a ação educativa, e isso reflete a relação professor-aluno” (Professora B)

“Em primeiro lugar, só é possível avaliar aquilo que se conhece, por isso a relação entre família e escola tem que ser boa, porque senão a tomada de decisão fica difícil” (Mãe)

“Avaliação não é punição, é verificação, acompanhamento, logo, os pais vão apenas averiguar se os professores estão desempenhando bem sua função” (Pai)

Como a avaliação é um processo que faz parte da vida de forma contínua e sistemática, os pais mostraram que também precisam contribuir com a avaliação da prática pedagógica de maneira reflexiva (via de mão dupla), apontando na ação conjunta a possibilidade de contribuir para a formação dos filhos. No entanto, para que esse momento de avaliação

fortaleça a relação família-escola é necessário, por parte da escola, apresentar e discutir os indicadores desta avaliação com os pais, antes de proceder com o preenchimento das mesmas.

Novas formas de comunicação

Nesse item, os participantes enfatizam que a comunicação é um processo necessário para que o ser humano possa se organizar socialmente, inferindo assim, que esta só se efetiva quando há trocas, e que a escola precisa saber organizar esse processo. As colocações abaixo demonstram essa ideia:

“A universalização das comunicações dilatou uma necessidade de pensar em formas de comunicação rápidas e eficientes, com custo mais baixo e benefício maior” (Diretora)

“Essa sociedade globalizada veio levantar a importância de nos abirmos para novos conceitos e formas de comunicação” (Professora A)

“Sempre assim, a escola pede para o pai ligar, ou o aluno para ligar, mas se o pai encaminha um e-mail para agilizar o processo, a escola demora em responder e vice – versa, isto precisa mudar” (Professora B)

“As formas de comunicação facilitam e tranquilizam um pouco o nosso dia, mas ainda precisamos nos organizar para aprender a lidar com elas” (Mãe)

“Comunicação reflete comunhão em ação, isso permite mencionar que a melhora da relação passa pela consideração de que as tecnologias (telefone, computador, agenda do aluno) são uma forma do indivíduo estabelecer uma relação consigo mesmo” (Pai)

Percebemos que todos concordam que uma das funções da escola é facilitar o processo de comunicação, pois este viabiliza a promoção da integração social. Sendo assim, os participantes evidenciaram que escola não pode mais ignorar as novas tecnologias, pois elas agilizam e até qualificam melhor a relação família-escola.

Entendimento da necessidade do outro

Entender o ponto de vista do outro fica mais fácil quando buscamos compreender e aceitar as diferenças culturais, sociais, intelectuais ou afetivas que sempre fizeram parte do convívio humano. Segundo os participantes, a educação, por meio da relação família-escola, pode ser uma ferramenta fundamental nessa troca de papéis, facilitando o atendimento das solicitações e ou das reivindicações.

“Considerar a formação do ponto de vista do outro é de extrema importância”
(Diretora)

“O meu olhar pode não ser o seu, portanto, ao iniciar o ano é o momento de alinhar as técnicas com a práxis...” (Professora A)

“A minha necessidade pode não ser a mesma da família, por isso é primordial falar e ouvir para depois chegar a um meio termo” (Professora B)

“O outro também precisa ter o momento de dizer o que precisa, assim como eu também tenho que falar aquilo que me perturba e aquilo que me agrada” (Mãe)

“Os diferentes pontos de vista reforçam a história de cada um, e estas se complementam, por isso a escola precisa ser rápida no ouvir para depois emitir um parecer. E os pais, devem seguir o mesmo exemplo” (Pai)

Então, os participantes evidenciam que a necessidade de entender o outro para atender melhor às solicitações/reivindicações, consiste em se reconhecer os sinais que podem nos alertar a prestar mais atenção no outro e principalmente, reconhecer que, apesar de “parecidos”, somos pessoas “diferentes”.

Vale ressaltar que, são as diferenças que enriquecem a relação família-escola, e estas são enfatizadas por meio do diálogo, pois sabemos que este ocorre quando há pontos de vista diferentes, logo, por meio dos conflitos existentes na relação eu - outro é possível crescer e

aprender, dessa forma, cada participante que constitui esta relação poderá identificar o seu lugar.

V – ENTRELAÇANDO VOZES: OS SIGNIFICADOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA.

Pensar os significados encontrados a partir do ponto de vista de cada participante da pesquisa remete-nos aos cinco blocos temáticos discutidos: a importância da relação família-escola, concepções de escola e família, lugar dos pais e da escola nessa relação, como melhorar esta relação e estratégias utilizadas para estabelecer esta relação.

Ao discutirmos, portanto, os significados mapeados na análise de dados, reconhecemos que os relatos nos permitem compreender que os participantes acreditam na relação família-escola, apontando questões importantes a serem consideradas a partir dela. Ao mesmo tempo, as questões ora se apresentam como distanciamento, ora como aproximações, demonstrando que nesse campo interativo, circunscrevem-se possibilidades e limites dessa relação.

Verificamos ao longo das entrevistas, que tanto as famílias como diretora e professores apresentam processos diferentes, funcionam e colaboram diferentemente, não apenas na resolução de problemas, mas também no oferecimento de apoio e na criação de estratégias que se referem a toda e qualquer forma de contato, auxílio e orientação que beneficie as crianças. Isto porque, ora os pais entendem que necessitam se relacionar melhor com a escola, ora relatam que a escola precisa entender suas necessidades. A escola, por sua vez, no que diz respeito aos professores, entende que é importante a relação com a família, para melhor conhecer a criança e mediar o conhecimento.

Nas falas seguintes, podemos confirmar como os participantes olham para estes processos diferentes:

- *“Esta relação deve ser a mais estreita possível, para que a vida de minha filha tenha muito sucesso no futuro, pois conhecimento é importante” (Pai)*

- *“Caminharei juntas transmite confiança e faz com que uma venha ao encontro da outra, ou seja, uma saiba tudo o que acontece com a outra, e isso reflete na vida da criança” (Professora A)*

- *“Escola chama e pais atendem, este é o ideal e o almejado por todos, mas a sociedade precisa otimizar e ampliar suas ações de forma a proporcionarem maneiras que os pais possam fazer isso com mais cautela e tranquilidade” (Mãe)*

Neste sentido, percebemos que as aproximações e os distanciamentos nos revelam que ambas as instituições têm expectativas, uma em relação à outra, que nem sempre podem ser supridas, devido ao lugar que cada um ocupa em cada momento. A diretora, por exemplo, com seu olhar mais administrativo, em função inclusive do próprio cargo que ocupa, nos informa que houve muitas melhoras nesta relação, principalmente, porque para ela, considerar todas as oportunidades para manter a comunicação é essencial.

Assim como diz os postulados de Vygotsky (2000), este processo é construído a partir das interações sociais que são mediadoras na construção da subjetividade e dos parâmetros históricos e culturais. O que nos faz perceber que as concepções sobre o conceito de família e de escola estão ligadas diretamente aos papéis de cada instituição, e às necessidades apresentadas por ambas.

Como pontua Rosseti-Ferreira (2004), as configurações da rede de significações circunscrevem as possibilidades de produção de significados pelas pessoas. Esta circunscrição denota que obter a colaboração dos pais não é tarefa fácil para a escola, e vice-versa, porque em uma relação, um sujeito sempre espera algo do outro, uma vez que as expectativas estão

sempre imbricadas de significações diferentes em relação ao que é importante para a constituição desta. E para que isto ocorra, é preciso que sejamos capazes de construir, de modo coletivo, uma efetiva troca de saberes, bem como o desejo de escutar o que está sendo expresso, e a flexibilidade para apreender ideias e valores que podem ser diferentes dos nossos, haja vista que toda relação implica na visão de si mesmo enquanto visão social (história de vida).

Por parte da escola, percebe-se que esta respeita os conhecimentos e valores que as famílias possuem, objetivando favorecer a participação dos componentes da instituição familiar em diferentes oportunidades, estimulando o diálogo com os pais. Além disso, a escola acredita que desta forma vai possibilitar a obtenção de ganho enquanto sujeitos interessados em crescer e se aperfeiçoar, como seres humanos e cidadãos comprometidos com a transformação da realidade.

A família concorda com esse ganho, embora mostre que a escola precisa compreender a origem e o esforço desta para atender a necessidade da escola e de seu filho. Desta forma, observamos que para as famílias, a escola precisa compreender as movimentações (interesses, necessidades) destas no decorrer dos momentos históricos da sociedade. Segundo Nogueira (2005), a família encara os filhos cada vez menos como garantia de sucessão e cada vez mais como artifício de afeição e de cuidados, razão de viver, modo de se realizar. Limitar a descendência torna-se então o meio principal de investir o máximo em cada filho para poder oferecer a ele as melhores oportunidades possíveis. Então, a criança passa de capital para custo econômico, ou, nas palavras de Kellerhals, Troutot e Lazega. (1984), a criança passa de capital para “consumo afetivo”.

Assim, a necessidade de se construir um relacionamento efetivo entre família e escola permeia a busca de uma proposta de aproximação que se refira à construção de uma relação que possa substanciar o papel da família na vida escolar dos filhos e o papel da escola na

construção de personalidades autônomas. Isto porque, as duas são responsáveis pela formação da pessoa e do cidadão, mas assumem funções diferentes com relação aos objetivos, conteúdo, ações e saberes, formas de educar, comportamentos, cultura e valores. Alguns dos entrevistados enfatizaram que hoje a família não é sozinha e nem a primeira responsável pela formação da criança, mas sim a escola e família, juntas, são os primeiros “espelhos” e “mundos” com os quais a criança se depara, sejam eles positivos ou negativos.

Fica evidente que estas aproximações nos revelam que em alguns pontos as instituições concordam entre si. Para ilustrar, podemos mencionar o que foi revelado a respeito do tema das reuniões. As entrevistas evidenciaram que as reuniões devem ter seu tema muito bem definido, atendendo às sugestões tanto da família quanto da escola; em termos de organização, deve cumprir-se à risca o horário, a temática e o convite precisa ter “a cara” do aluno, para que o mesmo seja personalizado e demonstre que a família perceba que a escola conhece sua realidade, e por fim, promover um ambiente acolhedor.

Ambas reconhecem que a participação da família no acompanhamento dos seus filhos (as) em suas vidas escolares é extremamente importante. Podemos observar isto nas falas abaixo:

“Procuró sempre atender aos chamados da escola, quando agendados com antecedência, porque acredito ser importante saber sobre a vida escolar de meu filho” (Mãe)

“Devido ao meu ramo de trabalho, corro muito, aí quando a escola avisa antes, tento comparecer, porque a escola é um lugar de formação para nós também. E o maior beneficiário será meu filho.” (Pai)

“Quando a escola planeja e se organiza, facilita o agendamento das reuniões de pais com antecedência, os pais comparecem, em até grande número, porque tentamos atendê-los nos horários que eles podem” (Professora A)

Mesmo concordando com a necessidade do acompanhamento das crianças, essas expectativas de uma em relação à outra podem transformar-se em distanciamentos. Este deve ser visto a partir da compreensão das diferentes ocupações e tarefas cotidianas nos contextos familiares e escolares, ocupações estas que, conforme Vygotsky (2003), podem ser entendidas como o outro atravessado na relação. O que cada membro da família pensa é atravessado pelo que o que a escola pensa, e muitas vezes esse pensamento não coincide com o que o outro pensa. A escola, por sua vez, precisa organizar um espaço para discutir esse outro que participa da relação, pois é nesse ínterim que ocorre a construção do diálogo. E neste sentido, a arte de dialogar necessita ser mediada pela escola.

Concordando com essa premissa, ao usar a metáfora de *rede*, Rosseti-Ferreira e colaboradores (2004) enfatiza que a rede de significações é permeada pela constituição do ser humano, que acontece na relação eu – outro, no diálogo, logo, a nossa opinião é atravessada pela percepção que o outro tem.

Nos campos interativos, mesmo que as opiniões caminhem na mesma direção, a rede é composta por vários contextos e apresenta vários desafios. Neste sentido, Thompson (2002) corrobora com esse pensamento quando afirma que “o significado serve, em circunstâncias particulares, para estabelecer e sustentar relações de poder que são sistematicamente assimétricas”. Essa assimetria apontada por Thompson nas relações de poder convergem para o lugar que cada instituição ocupa nesta relação. Nessa perspectiva, entendemos que escola e família apontam que é importante considerar o ponto de vista de cada uma, o *olhar* de cada uma, ou seja, a forma como ambas as instituições se vêem, que lugar cada uma delas ocupa e qual o significado da relação para cada uma delas. Esse significado passa pela concepção que cada uma tem da outra. Podemos relembrar isso analisando as falas abaixo:

- “*Escola é o espaço social onde as crianças também aprendem a ser e a conviver. Já a família é a estrutura, é a responsável pelos valores*” (Professora A)

- *“Escola é o lugar onde se ensina sem discriminação e família é tudo” (Mãe)*

- *“Escola foi feita para ensinar aquilo que nós pais não sabemos, ou seja, o ensino secular, aquilo que está nos livros. Família é o primeiro núcleo de convivência afetivo” (Pai)*

Deste modo, as transformações que ocorrem na relação social apresentam uma unidade em que o outro continua sempre presente como um “não eu”, um estranho, mas um estranho social, o que torna fácil entender que a subjetividade humana adquire forma de, conforme Vygotsky (1989, p.59) *drama real*”. O elemento que permeia constantemente a transformação é a significação, e a significação das relações sociais será transformada em significação pessoal.

Assim, a escola, por sua vez, precisa pensar a prática pedagógica como prática social, para contribuir para o fortalecimento dessa relação. Como bem já apontou Paro (2002):

“... tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública”. (p.46).

Saber organizar o trabalho pedagógico e ainda administrar a escola pública é um desafio para coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, para os diretores, funcionários e pais, pois são esses os principais interlocutores sociais da organização escolar, responsáveis pelas ações que possam de fato consolidar uma relação.

De acordo com Paro (2002), a sociedade ainda confia muito na instituição escola, afirmação esta, que está em consonância com os depoimentos dos participantes, que demonstraram que essa confiança está relacionada com o falar a mesma língua, conforme observamos abaixo:

“Falar a mesma língua é essencial para estreitarmos os laços...” (Diretora)

... “Só confiamos naquilo que conhecemos” (Professora A)

“A confiança é adquirida através de nossas ações” (Professora B)

“A transparência é um subsídio da confiança, e esta por sua vez é um dos tripés de qualquer relação” (Mãe)

“Família e escola precisam confiar mutuamente, pois partilham o maior bem comum que é a criança” (Pai)

Essas similaridades evidenciam a sinceridade e a vontade dos pais em contribuir com a escola. No entanto, estes apontam também muitas dificuldades enfrentadas e desafios a serem vencidos, conforme relembramos com os relatos abaixo:

“Escola chama e pais atendem, este é o ideal e o almejado por todos, mas a sociedade precisa otimizar e ampliar suas ações de forma a proporcionarem maneiras que os pais possam fazer isso com mais cautela e tranqüilidade” (Mãe)

“Chamado é uma palavra importante que pode significar convocação, nestas ocasiões normalmente estou presente, e isso gera cumplicidade, caso contrário preciso melhorar mais, sei que é possível, mas falta um pouquinho de força de vontade” (Pai)

Esses relatos apontam que a confiança é importante, mas ao mesmo tempo a falta de tempo é contraditória aos propósitos de uma participação maior dos pais e das mães na escola. Isto porque, ao mesmo tempo em que pode facilitar, conferindo maior legitimidade àquilo que a escola defende, è preciso tomar cuidado para não se tornar impositivo de conteúdos

culturais, sem discussão, sem diálogo, o que mataria o caráter pedagógico (ou seja, dialógico, construtor de sujeitos) da relação.

Ao falarmos do lugar que cada instituição ocupa, notamos que a família demonstra preocupação e desejo de envolver-se com os assuntos escolares, por outro lado, os discursos dos educadores demonstram o interesse na participação dos pais em situações que acontecem fora dos muros da escola, como o auxílio nas tarefas de casa.

Em concordância com Macedo (1996, p.12), fica certo que a relação família - escola sofre interferência de vários fatores, dentre eles, o sofrimento dos pais por afastarem seus filhos de si mesmos; o desejo de que a escola lhes ofereça o melhor, em todos os aspectos; a necessidade da garantia dos melhores cuidados para com as crianças; o contexto sócio-econômico-histórico em que se fundamenta a família; a permissividade ou o autoritarismo; as relações de amor e hostilidade; a violência contra os filhos, ou entre familiares; as atitudes, padrões e valores morais da família; o relacionamento entre casal e filhos; doenças, separação, desemprego; os diferentes modelos de organização familiar.

Um artigo publicado em 2002, que foca as razões que condicionam as escolhas das escolas pelas famílias nos EUA (Schneider, & Buckley, 2002), discute em que medida as preferências familiares podem afetar a composição social das escolas e argumenta que uma escolha livre poderá produzir resultados mais desejáveis. Por conseguinte, efetivar a relação com a família significa reconhecê-la com sua estrutura atual, respeitando-a e valorizando-a, conhecendo as relações intrafamiliares para poder manter uma relação face-a-face com o espaço familiar, de forma aberta.

Quando se busca saber que significados os pais vêm atribuindo à função da escola, como uma instituição social, voltada para a educação das novas gerações, constatou-se que a escola é percebida como tendo uma função social abrangente, mudando no decorrer das

transformações sociais. Já a família, o “porto seguro”, aquela que apoia, corrige, protege e cuida.

Deste modo, o papel ou o lugar da escola vai além do caráter pedagógico, ou de transmissão de conteúdo, já que é no ambiente escolar que o sujeito adquire uma ampla gama de conhecimentos e aperfeiçoa seu aprendizado de viver em sociedade. Hoje, o papel da escola é proporcional à formação global do aluno, como um espaço de discussão das questões sociais vividas pela sociedade, pela comunidade e pelos alunos e educadores em seu cotidiano.

Segundo Szymanski (2006):

“A escola tem um papel preponderante na contribuição do sujeito, tanto do ponto de vista de seu desenvolvimento pessoal e emocional, quanto da constituição da identidade, além de sua inscrição futura na sociedade” (p. 90).

Considerar que a função ou o papel da escola é a complementação da ação da família significa entender que esta deve ultrapassar os próprios muros e preparar o sujeito em seus múltiplos aspectos: cognitivo, físico, ético, emocional, cultural, político e estético. Assim, a escola precisa compreender as diferenças entre as famílias e saber trabalhar com elas, no sentido de conscientizar os pais sobre a importância do seu papel no processo da escolarização dos filhos.

Conforme Paro (2003), o fato da família não poder participar de todo o processo escolar dos filhos não a impede de acompanhá-lo de outras maneiras, já que os pais geralmente demonstram se preocupar com a aprendizagem dos filhos. Isto foi evidenciado no

bloco temático que retrata as estratégias utilizadas para estabelecer esta relação, como bilhetes, contatos telefônicos, contatos na entrada e saída dos alunos.

Neste sentido, os participantes desta pesquisa apontaram dois caminhos para o acompanhamento deste processo, sendo o primeiro destes, a noção de interdependência entre os envolvidos. Tanto família como escola entendem a importância da aproximação mútua para a formação da criança. Esta é a natureza de todo e qualquer relacionamento social. Compreender a interdependência social significa compreender relacionamentos e valorizar a importância que eles têm na formação e no desenvolvimento das pessoas.

A cooperação e a confiança se mostraram como outro caminho no estabelecimento da relação família-escola. A troca de recursos educacionais e de impressões educativas se mantém e se sustentam quando permanece fortalecida a ajuda mútua. Assim, falar da interação dos agentes escolares e familiares consiste em entender o lugar e o papel de cada uma, as concepções educativas e as estratégias de contato entre ambas. As ações relacionais, portanto, só podem ser mantidas por meio dessa interação. Nas suas relações, cada um influencia o outro, fortalecendo assim, a formação da criança.

Como espaço de formação de sujeitos históricos, a escola está incumbida de incentivar e colaborar para a efetiva participação dos pais como parceiros na formação dos alunos. É nesse exercício que alunos, professores, pais e direção vão se constituindo como sujeitos responsáveis pelas suas ações.

É uma possibilidade re-significar a ação intencional de todos os agentes da instituição, enquanto compromisso social, político e pedagógico com toda a comunidade escolar, em especial com os educandos. Implica pensar o tipo e a qualidade da escola, a concepção de homem e de sociedade que se pretende construir.

Todos esses apontamentos permeiam a sistematização das mudanças e os desafios, para que alcancemos um referencial que integre todas as dimensões que envolvem a relação família-escola, como o lugar, o papel, a função e as concepções de ambas as instituições.

Percebemos que a família e a escola vivem, hoje, uma crise em que os valores materiais pautam as relações. Em algumas situações, os valores da escola coincidem com os valores da família, em outras, há ruptura cultural. As alocações abaixo confirmam essa premissa:

“Os diferentes pontos de vista reforçam a história de cada um, e estas se complementam, por isso a escola precisa ser rápida no ouvir para depois emitir um parecer. E os pais, devem seguir o mesmo exemplo” (Pai)

*“Considerar a formação do ponto de vista do outro é de extrema importância”
(Diretora)*

Como vimos até aqui, a educação é um processo complexo que se constrói a partir de diversas relações, que por sua vez, pode ser vista como uma rede, cuja textura irá sendo tecida pelo lugar que cada um ocupa. É perceptível que nessa premissa, está envolvido a construção da identidade, e esta, além de possibilitar um crescimento emocional, vai ainda possibilitar a sustentação e a valorização da relação família-escola.

Nesse sentido, o processo de significação relaciona-se, então, às experiências e diálogos que as pessoas mantêm umas com as outras, para que assim, possam reconhecer a si mesmas, e conseqüentemente, possibilitarem o estabelecimento da consciência do eu, e posteriormente do outro, seguido de suas percepções e historicidade.

Assim, família e escola devem aproveitar, ao máximo, as possibilidades de estreitamento de relações, unindo esforços para a educação das crianças, sendo esta, um elemento facilitador de aprendizagens e de formação do sujeito, ou seja, cada momento permite a constituição da pessoa por meio da combinação de vários elementos numa espécie de rede. O entrelaçamento desses vários atores e vozes dessa relação caracteriza a construção de novos significados, o que contribuirá cada vez mais para a formação do aluno.

VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS:

“O importante e bonito no mundo é isso: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam.” (Guimarães Rosa)

Este trabalho voltou-se para a compreensão dos significados construídos acerca da relação família-escola, por ambas as partes, seus limites, dificuldades e possibilidades. Baseado na perspectiva histórico-cultural, pautada, em especial nos legados de Lev Vygotsky, buscamos compreender os significados imbricados nesta relação, uma vez que esta é composta por elementos historicamente construídos, presentes no processo de atribuição de significados de si mesmo, do outro e do contexto em geral.

Percebe-se que essa relação é um grande desafio para aqueles que estão envolvidos com o processo educativo de crianças, adolescentes e jovens. É preciso que a escola e a família busquem cada vez mais uma relação de parceria com compromisso, a fim de superar as dificuldades existentes nessa relação.

Hoje, essa relação torna-se mais visível, pois quanto mais portas a escola abre para as famílias, maior é a participação dos pais, dentro de suas possibilidades, possibilidades estas que nem sempre é a necessidade da escola. Em contrapartida, existem também, algumas insatisfações por parte dos pais com relação às estratégias de articulação família e escola. A escola, por sua vez, está buscando cada vez mais estratégias de aproximação que precisam ser aplicadas num clima de cooperação e de respeito mútuo.

Verificou-se também, que as dificuldades vivenciadas pelos pais em acompanhar o processo escolar dos seus filhos vêm resultando em novas práticas de acompanhamento realizadas pelos pais, ou seja, quando não é possível ir à escola, procura-se auxiliar o aprendizado dos filhos no interior do lar. Dessa forma, é importante não atribuir somente à escola a responsabilidade, pois buscar uma relação de parceria não significa transferir a

responsabilidade de pais para a escola, assim como a escola não pode responsabilizar os pais pelo aproveitamento escolar dos filhos.

Na relação família-escola devem-se criar possibilidades para uma relação dialógica, crítica e libertadora, a fim de se fazer mais visível a participação dos pais no espaço escolar. Ultrapassar as barreiras existentes é demonstrar comprometimento com o processo educativo dos membros das novas gerações. A instituição escolar complementa a família e vice-versa, e juntas, tornam-se lugares agradáveis para a convivência e formação dos filhos e alunos.

Atualmente, três procedimentos respondem essencialmente pelas transformações assistidas nas relações entre as famílias e a escola. O primeiro é o de aproximação dessas duas instâncias no âmbito da sociedade ou, nas palavras de Terrail (1997, p. 67), uma “imbricação de território”. Escola e família ativam suas relações de maneira nunca antes conhecida. A presença dos pais no interior da escola e sua participação nas atividades de ensino tornam-se cada vez mais comuns. Os contatos formais e informais se multiplicam e se diversificam. No cotidiano, os canais de comunicação parecem expandir para além da tradicional participação nas associações de pais e mestres e da presença em reuniões oficiais com professores, conforme evidenciado em nossas pesquisas.

Há muitas estratégias projetos pedagógicos, palestras e cursos desenvolvidos pela escola que envolvem a participação dos pais. Segundo Perrenoud (1995), a mais importante das formas de contato é a própria criança, através da qual se dá a maior parte da comunicação. Essa afirmação vem de encontro à noção de *rede*, concordando que as relações são um importante recurso, em que a cada situação enlaça e recorta o curso do comportamento das pessoas, tornando-os significativos naquele contexto, constituindo assim, um importante elemento mediador para o desenvolvimento do ser humano em situações interativas.

O segundo procedimento é o de individualização da relação. Como assinala Henriot- - Van Zanten (1988), há hoje uma nítida acentuação das interações face a face entre pais e

educadores, ou seja, o contato pessoal é estabelecido cada vez menos, abrindo espaço para outros tipos de comunicação e contato. Conforme vimos nos relatos, os meios de comunicação entre família e escola ocorrem mais por meio de contatos por telefone, agenda de recados, entrada e saída de alunos.

E, por fim, o terceiro procedimento refere-se à redefinição dos papéis, de um lado, a escola não se limita mais às tarefas voltadas para o desenvolvimento intelectual dos alunos, estendendo sua ação aos aspectos corporais, morais, emocionais, do processo de desenvolvimento, de outro, a família passa a reivindicar o direito de intervir no terreno da aprendizagem e das questões de ordem pedagógica e disciplinar. Não há mais uma clara delimitação de fronteiras. Estes procedimentos são permeados por aproximações ou distanciamentos que são representados pelo lugar e papel que cada um ocupa na relação família-escola.

Na relação família-escola não é diferente, um sempre espera algo do outro e por isso o diálogo é tão importante, para que cada parte envolvida tenha o seu momento de fala e de escuta. Assim, tanto escola como família, apontam como sendo fundamental, o conhecimento dos alunos e das famílias com as quais lidamos, sobretudo, que conheçamos quais são suas dificuldades, seus planos, seus medos e anseios. Para eles, estas informações são importantes para avaliar o êxito das ações enquanto educadores e pais, identificar demandas e construir propostas educacionais compatíveis com a nossa realidade.

Portanto, cabe à escola, em função de seu papel na construção dessa relação, estabelecer estratégias para a intervenção pedagógica considerando a necessidade da família e buscando reflexões que possibilitem a reconstrução da auto-estima desta, afim de que os pais se sintam compreendidos e não acusados, recepcionados e não rejeitados.

Finalizando, ressaltamos que este trabalho teve como objetivo contribuir para a ampliação das discussões sobre a construção dos significados constituídos na e pela relação

família-escola. Sendo este o início de minha trajetória como pesquisadora, vale observar que se faz necessário outras pesquisas sobre a relação família-escola que contribuam para o repensar a respeito das relações construídas por ambas e seus cotidianos, para a partir daí, falarmos em efetivas parcerias.

VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Acúrcio, M. R. B., & Andrade, R. C. de. (2005). *O empreendedorismo na escola*. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artemed. Rede Pitágoras.
- Alarcão, I. (org.). (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed.
- Alsop, P. (1995). *Transtornos emocionais na escola: alternativas teóricas*. São Paulo: Summus.
- Alvares-Uria, F., & Varela, J. (1991). *Arqueologia de la escuela*. Madrid: Las Ediciones de la Piqueta, 1991.
- Ananias, M. (2000). Propostas de educação popular em Campinas: “as aulas noturnas”. *Cadernos do CEDES*, 51, 66-77.
- Antunes, M. A. M. (2003). Psicologia e educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: teorias e críticas* (pp.139-168). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação. (1993). *Avaliação e Perspectivas na área da Educação*. 1982-1991. Porto Alegre: Mimeo.
- Arendt, H. (2005). *Entre o passado e o futuro*. 5.ed. São Paulo: Perspectiva.
- Arié, P. (1981). Tradução de Flaksman, Dora. *História Social da Criança e da família*. Segunda edição. Rio de Janeiro: LTC.
- Araújo, M. de F. (2010). Família, democracia e subjetividade. *Revista Org & Demo*, 9 (1/2), 111.
- Azevedo, M. de C. (1993). Não moderno, moderno e pós-moderno. *Revista de Educação AEC*, 22 (89), 19-35.
- Barbosa, J. C. (2005). *O tutor e a avaliação no Projeto Veredas*. 2005. 37f. Monografia (Especialização em Gestão da Educação a distância) ICE, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.
- Brasil. (2001). Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União, Brasília*. DF.

- Bhering, E., & Garcia, S. (2001). Envolvimento de Pais em Creche de Periferia: um estudo sobre as expectativas dos pais e o trabalho desenvolvido pelas atendedoras e crianças. *Revista Alcance*, VIII (5), 15 - 38.
- Bock, A. M. B. (2003). Psicologia e educação: cumplicidade ideológica. In: M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: teorias críticas* (pp. 70-104). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994) *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora LDA.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2003). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bruner, J. (1997). *Atos de Significação*. São Paulo: Artmed .
- Brunner, J. J. (2000). *Educação: Cenários do futuro. Novas tecnologias e sociedade da informação*. RJ: Preal.
- Caetano, L. M. (2001). *Relação escola e família: uma proposta de parceria*. São Paulo: Papirus.
- Caetano, L. M. (2004). *Dinâmica para reunião de pais*. São Paulo: Paulínia.
- Campos, C. de M. (2007). *Saberes Docentes e autonomia dos professores*. RJ – Petrópolis: Vozes.
- Cavalcante, F. L. dos S. (2004). *Proposições Liberais e não liberais e as reformas educacionais no Brasil. (Período de 1889 a 1989)*. Disponível em: <http://www.conteudoescola.com.br/site/content/view/118/42/>. Acesso em: 15/05/2010.
- Costa, J. A. (2003). Projetos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção. *Educação e Sociedade*, 24, 1319-1340.
- Correa, M. (1982). "Fidelidad Y Trabajo - La Definicion de Hombres Y Mujeres Por La Justicia En Brasil.". In: Magdalena Leon. (Org.). *Debate sobre La mujer. Sociedad Subordinacion en America Latina y Caribe y Feminismo*. (pp. *****). Bogota - Colombia: Acep.
- Delors, J. (org.). (2001). *Educação: Um tesouro a descobrir*. 6 ed. São Paulo: Cortez.

- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003. Acesso em: 29/10/2009.
- Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. (1999). Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1976. (3ª. ed., revista e ampliada em 1999); 4ª. Ed.
- Donzelot, J. (1986). *La police des familles*. Paris: Minuit.
- ECA (1993). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira, 3a. edição, São Paulo: Saraiva.
- Epstein, J. L. (1988). *A Escola e os Pais, Como Colaborar?* Lisboa: Textos Editora.
- Epstein, J. L. & Dauber, S. L. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91, 289-305.
- Faria Filho, L.M. (1999). Estado, cultura e escolarização em Minas Gerais no século XIX. In: D.G. Vidal. *A memória e a sombra*. (pp. 117-136). Belo Horizonte: Autêntica.
- Ferreira, M. C. T., & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 35-44.
- Fonseca, E. S. (2003). *Atendimento Escolar no Ambiente Hospitalar*. São Paulo: Editora Memnon.
- Foracchi, C.F. M.M. (1965). *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Cia. Educ. Nacional.
- Gadotti, M. (1991). *Uma só escola para todas. Caminhos da autonomia escolar*. Petrópolis: Vozes.
- Gatti, B. A. (2005). Pesquisa, Educação e pós-modernidade: Confrontos e dilemas. *Cadernos de Pesquisa*, 35 (126), 595-608.
- Gokhale, S.D. (1980). A família desaparecerá? *Revista Debates Sociais*, 30, XVI, 10-17.
- Gonzalez Rey. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia – caminhos e desafios*. São Paulo: Thomson.

- Gouveia, A. B., & Souza, A. R. (2000). O financiamento da Educação e o FUNDEF no Paraná. Curitiba: UFPR.
- Haddad, J. (2008). *Educação e Psicanálise: vazios existenciais*. Rio de Janeiro: Editora Wak.
- Houaiss, A., & Villar, M. S. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2006). *Síntese de Indicadores Sociais 2005*. Rio de Janeiro: IBGE.
- International Journal of Educational Research (2004). Disponível em <http://www.sciencedirect.com/science/issue/5981-2004-999589998-598012>. Acesso em 29/10/2009.
- Kellerhals, J., Troutot, P. Y., e Lazega, E. (1984). *Microsociologie de la famille*. Paris:PUF.
- Lopes, M. L. P. (2002). *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado das Letras.
- Lück, H. (2006). *Gestão Educacional uma questão paradigmática*. Editora: Vozes.
- Luria, A. R. (1987). *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Luria, A. R. (2008). Desenvolvimento Cognitivo. *Saber Digital: Revista Eletrônica do CESVA*, Valença, 1 (1), 70-84.
- Macedo, L. (1996). Apresentação. In: B. Althoum, C. Essle, & I. S. Stoeber. *Reunião de Pais: sofrimento ou prazer?* (pp. 14-20). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Marques, R. (2001). *Professores, família e projeto educativo*. Coleção: Perspectivas atuais em educação. Porto, Portugal: Asa Editores.
- Marques, R. (2002). *O envolvimento das famílias no processo educativo: resultados de um estudo em cinco países*. Disponível em <[http://www.eses.pt/usr/Ramiro/ Texto.htm](http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm)> Acessado em 16/05/2003.
- MEC/SESAF. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais e ética. Vol. 8*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental Brasília.
- MEC (2002). *Cartilha: Acompanhem a vida escolar de seus filhos*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental Brasília.

- MEC/ INEP (2005). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF.
- MEC/SEF. (2007). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9.394 de 20/12/2006. Recife : Ed. RC.
- Mendel, M. (2007). *Lugares para os pais na escola – local de desafios – parceria consciente*. São Paulo: Profedições.
- Mollo-Bouvier, S. (2005). Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. In: A. C. Delgado, & F. Muller (Orgs.) Dossiê: Sociologia da Infância: pesquisas com crianças. *Educação e Sociedade*, 26 (91), 391-403.
- Montadon, C., & Perrenoud, P. (1987). *Entre parents et enseignants: un dialogue impossible?* Paris: Peter Lang.
- Morin, E. (2001). *Pensar o Milênio*. Lisboa: Edições Pensar o Milênio.
- Nogueira, C. M. M., Cunha, M. A. A., Viana, M. J. B., & Resende, T.F. (2009). A Influência da família no desempenho escolar: estudo de dados da geração escolar. *Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia*, 13.
- Nogueira, M. A. (2005). A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. *Análise Social*, XL, 563.
- Nogueira, M. A., Romanelli, G., & Zago, N. (2000). *Família & Escola: trajetória de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira, L. C. F. (2002). *Escola e Família. Numa rede de (des)encontros: um estudo das representações de pais e professores*. São Paulo: Cabral.
- Oriente, I., & Souza, S. M. G. (2007). Viver em abrigo: com a palavra, a criança. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 2 (1), 106-116.
- Paro, V. H. (2000). *Qualidade na Educação: A contribuição dos Pais*. São Paulo: Xamã.
- Paro, V. H. (2002). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática.
- Paro, V. H. (2003). *Qualidade do ensino: A contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã.
- Parolin, I. (2006). *Pais e educadores: é proibido proibir?* Porto Alegre: Mediação.
- Patto, M.H.S. (Org). (1981). *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz.

- Pereira, M. R. (1995). *O avesso do modelo*. Petrópolis: Vozes.
- Perrenoud, P. (1995). Construir as competências desde a escola. *Cadernos Pedagógicos do Libertad*, 1, 29-32.
- Pino, A. (2003). *As marcas do humano: A questão das origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. Tese de Livre-docência não-publicada, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Reali, A. M. M. R., & Tancredi, R. M. S. P. (2002). Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In: M. G. N. Mizukami, & A. M. M. R. Reali (Orgs.), *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola* (pp.74-98). São Carlos: EdUFSCar.
- Rego, T. C. (2003). *Memórias de escola: cultura escolar e constituição de singularidades*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Rezende, P. C. M. (2008). Infância, família e escola. X XXVIII Reunião Anual da Psicologia. *Anais do XXXVIII Reunião da SBP*, 22.
- Romanelli, G. (2008). Família e Escola: Trajetória de Escolarização. *Anais do XXXVIII Reunião da SBP*, 25.
- Romanelli, O. O. (1988). *História da Educação no Brasil*. 10ª edição. Rio de Janeiro: Vozes.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., Silva, A. P. S., & Carvalho, A. M. A. (2004). *Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Saviani, D. (2005). História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. *Educação: Revista do centro de educação*. 30 (2), 11-26.
- Schneider, M., & Buckley, J. (2002). What do parents want from schools? – Evidence from the Internet. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24 (2), 133-144.
- Silva de Plácido, E. (2008). *Vocabulário jurídico conciso*. Editora: Forense.
- Silveira, L. M. O. B. (2003). A família, a escola e (pós) modernidade. In: P. A. Guareschi, A. Pizzinato, L. L. Krügier, & M. M. K. Macedo (Orgs.), *Psicologia em questão: reflexões sobre a contemporaneidade* (pp.123- 132). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Silvern, S. B. (1988). Continuity/discontinuity between home and early childhood educational environments. *The Elementary School Journal*, 89,147-159.

- Smolka, A. L. B. (1995). A concepção de linguagem como instrumento: Um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. *Temas em Psicologia*, 2, 11-21.
- Spósito, M. (1992). Família e educação: uma questão em aberto. *Psicologia USP*, 3(1/2). Disponível em: http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771992000100002&lng=pt&nrm=iso14&tlng=pt. Acesso em: 29/05/2010..
- Stratton, P. (2003). Contemporary families as contexts for development. In: J. Valsiner, & K. Connolly (Orgs.), *Handbook of developmental psychology* (pp. 333-357). London: Sage.
- Strauss, L. C. (1966).. *Homem, cultura e sociedade*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura.
- Szymanski, H. (2001). *A relação família-escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Plano.
- Szymanski, H. (2004). Práticas educativas familiares e o sentido da constituição identitária. *Revista Pedagógica*, 1,81-90.
- Szymanski, H. (2006). *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Plano.
- Tancredi, R., & Reali, A. (2000). Visões de professoras sobre as famílias de seus alunos: um estudo na área da educação infantil. *Mimeo*, 1, 1-16.
- Tedesco, J. C. *O novo pacto educativo: Educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo: Ática, 2002.
- Terrail, J. P. (1997). La Sociologie des interactions famille-école. *Sociétés contemporaines*, 25, 67-83.
- Thompson, J.B. (2002). *Ideologia e Cultura Moderna*. 6.ed. Petrópolis: Vozes.
- Van Zanten (1988). *Al Les Transformations du systÃ?me éducatif: Acteurs et politiques*. Broché : L'Harmattan.
- Vicent, G. (dir.). (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire?* Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1989). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação e Sociedade* , XXI, 71, 21-44.
- Vygotsky, L. S. (2003). *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Weill, P. (2001). *A criança, o lar e a escola*. Petrópolis: Vozes, 2001.

Xavier, M. E., Ribeiro, M. L., & Noronha, O. M. (1994). *História da educação: a escola no Brasil*. São Paulo: FTD.

VIII – APÊNDICE

Roteiro de entrevista

Dados de identificação (diretora e professoras):

Nome:

Escolaridade:

Profissão:

Ano de formação:

Cargo ou função:

Tempo na função:

Dados de identificação (pais):

Nome:

Escolaridade:

Profissão:

Questões Norteadoras:

- 1) O que você entende por escola?
- 2) O que você entende por família?
- 3) Como você vê a relação família-escola?
- 4) Como é estabelecida essa relação?
- 5) Como deveria ocorrer essa relação?

IX – ANEXO**ANEXO A****AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Eu, _____, Diretora da Escola _____, autorizo o acesso da pesquisadora e mestrande Josiane da Costa Mafra Souza do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia – Mestrado, sob a orientação da Prof^ª. Dra. Lúcia Helena F. M. Costa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, para coletar dados referentes à pesquisa intitulada: **“Pais e educadores: (des) construindo significados para uma parceria nas séries iniciais.”** Declaro estar ciente de que este estudo tem a finalidade de conhecer os significados construídos pelos pais e educadores acerca de uma parceria nas séries iniciais.

As pesquisadoras deram ciência de que o material proveniente da pesquisa está sob a responsabilidade das mesmas e será destruído após o término da pesquisa. Estou ciente de que o estudo não envolverá riscos para a instituição nem para os participantes quanto à exposição ao público de nomes, pois não aparecerão informações em publicações de nenhuma espécie que permitam sua identificação. E, ainda, mesmo que os resultados sejam divulgados não haverá exposição de identidades, garantindo o anonimato das mesmas.

Fica estabelecido que a instituição colaboradora poderá desistir em qualquer momento da pesquisa, estando, assim, assegurado o direito de colaborar ou não com a pesquisa, sem penalização alguma e sem nenhum prejuízo.

A instituição autoriza o uso das informações provenientes do estudo para eventuais publicações no campo da pesquisa, desde que resguardados os cuidados éticos e preservado o sigilo sobre informações que possam identificar os colaboradores.

Assim, ciente dos termos citados, considera-se que a instituição dispõe-se a colaborar com a pesquisa, através da anuência de realização das entrevistas pelas pesquisadoras*.

*Pesquisadoras responsáveis:

- Profa. Dra. Lúcia Helena F. M. Costa – Av. Maranhão, 1720 Bloco 2C Campus Umuarama - Uberlândia – MG.

Fone (34)3218-2235 E-mail: luciacost@hotmail.com

- Josiane da Costa Mafra Souza – Rua Dos Curiós n.º 185 Fone (34) 8866-3794 E-mail: josiane@faced.ufu.br

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) – Av. João Naves de Ávila, 2121 Bloco 11 – Campus Santa

Mônica – Uberlândia - MG. Fone: (34) 3239-4531

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “**Pais e educadores: (des) construindo significados para uma parceria nas séries iniciais.**”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Josiane da Costa Mafra Souza mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia – Mestrado, sob a orientação da Prof^a. Dra. Lúcia Helena F. M. Costa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.

Nesta pesquisa estamos buscando compreender os significados construídos pelos pais e educadores acerca de uma parceria nas séries iniciais. Este trabalho se justifica por acreditar que a educação caracteriza-se pela construção do diálogo entre pais e educadores, pois a criança está na interface dessa relação. O mesmo poderá contribuir para o fortalecimento da parceria entre pais e escola, conseqüentemente melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem e da formação da criança como um todo.

Sua aceitação significa que concorda em conceder entrevistas que serão gravadas, via MP3, transcritas e destruídas após o término da pesquisa. Além disso, permitirá publicações científicas dos dados construídos na pesquisa, ficando assegurada a preservação de sua identidade.

Este estudo não oferece nenhum risco a sua saúde, assim como não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa. Você é livre para deixar de participar a qualquer momento que desejar, sem que isso lhe cause prejuízo.

Poderá entrar em contato com as responsáveis pela pesquisa* para tratar de qualquer questão relacionada à sua participação nesse estudo, caso julgue necessário. Uma cópia deste Consentimento Livre e Esclarecido ficará em seu poder.

Pesquisadoras: Josiane da Costa Mafra Souza

Assinatura:

Lúcia Helena F. Mendonça Costa

Assinatura:

Uberlândia, 05 de março de 2009.

*Pesquisadoras responsáveis:

- Profa. Dra. Lúcia Helena F. M. Costa – Av. Maranhão, 1720 Bloco 2C Campus Umuarama - Uberlândia – MG. Fone (34)3218-2235 E-mail: luciacost@hotmail.com

- Josiane da Costa Mafra Souza – Rua Dos Curiós n.º 185 Fone (34) 8866-3794 E-mail: josiane@faced.ufu.br

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) – Av. João Naves de Ávila, 2121 Bloco 11 – Campus Santa Mônica – Uberlândia - MG. Fone: (34) 3239-4531

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido

Participante: _____

Assinatura: _____

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)