



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA**

JANETE DOS SANTOS REIS

**RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA:
a experiência de uma escola pública da periferia de
Salvador - Ba**

SALVADOR

2013



JANETE DOS SANTOS REIS

**RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA:
a experiência de uma escola pública da periferia de
Salvador - BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador, como requisito para obtenção do título de mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lúcia Vaz de Campos Moreira

SALVADOR

2013

UCSAL. Sistema de Bibliotecas

R375 Reis, Janete dos Santos.
Relação família-escola: a experiência de uma escola pública da periferia de Salvador - Ba/ Janete dos Santos Reis. – Salvador, 2013.
127 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador. Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientação: Profa. Dra. Lúcia Vaz de Campos Moreira.

1. Relação família-escola 2. Família 3. Educação de crianças
4. Pais e filhos I. Título.

CDU 316.356.2:37

TERMO DE APROVAÇÃO

JANETE DOS SANTOS REIS

**Relação família-escola: a experiência de uma escola pública da
periferia de Salvador - Ba.**

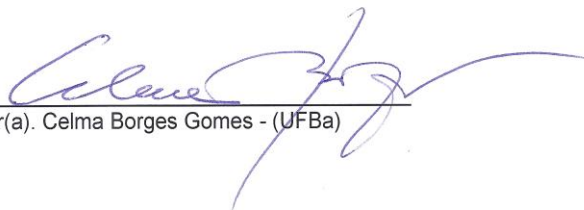
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Família
na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 25 de janeiro de 2013,.

Banca Examinadora:



Dr(a). Lúcia Vaz de Campos Moreira - (UCSal)
Orientador



Dr(a). Celma Borges Gomes - (UFBa)



Dr(a). Miriã Alves Ramos de Alcântara - (UCSal)

À Giovana, minha sobrinha amada, que muito tem me ensinado sobre a vida, a família e os desafios de educar as novas gerações.

Bianca, sobrinha prestes a chegar, a quem espero com muita ansiedade e amor.

E, em especial, a minha pequena Luara, que tem compartilhado comigo as dores e os sabores desta produção. Que me trouxe de encontro a mim mesma; ressignificou a minha vida. E tem me proporcionado viver a inexplicável experiência de ser mãe.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que está presente em minha vida fornecendo forças e energia que me possibilitam encarar e vencer todos os desafios.

À minha família, pela inspiração de coragem, seriedade, confiança, cumplicidade, que, às vezes, em silêncio diz muito ou tudo o que eu preciso.

À professora Lúcia Vaz de Campos Moreira, minha orientadora, pela serenidade, e dedicação ao compartilhar comigo seu conhecimento, sua experiência e atenção, fazendo-me trilhar o universo da pesquisa.

A todos os professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, em especial à professora Miriã Alcântara pelo acolhimento e ensinamentos compartilhados durante a caminhada. Bem como à equipe do Grupo e Pesquisa Família e Mudanças pelo convívio, discussões e aprendizagens.

À professora Celma Borges, pela dedicação e significativa contribuição no exame de qualificação.

Às minhas primas e amigas Tatiana, Mônica e Jô Manuela, pelo apoio, incentivo e acolhimento nos momentos de desabafos, cansaço e desânimo, além da efetiva contribuição ao longo desta trajetória.

Aos amigos e companheiros Andréia Bispo e Vitor Carmo pelos momentos de cumplicidade na busca e construção de conhecimento e pelo apoio sincero compartilhado nos momentos mais difíceis desta caminhada.

A Reine Silva, pelo silêncio curioso, pelos questionamentos, conselhos e incentivo à novas descobertas sempre e sempre.

Aos colegas de turma pelo compartilhamento de saberes e não saberes ao longo de todo o processo de formação. Especialmente Ivonete Amorim, Vilara Pires e Sílvia Vilanova pela cumplicidade, atenção e o carinho compartilhados.

Aos ensinamentos de vida adquiridos no Instituto Cultural Steve Biko, com os quais aprendi a lidar com a diversidade e adversidades da vida.

À comunidade escolar na qual a pesquisa foi realizada, pelo acolhimento, disponibilidade e colaboração com a realização deste trabalho. Em especial às

famílias que dispuseram do seu precioso tempo para conceder as entrevistas, sem as quais esta pesquisa não seria efetivada.

Ao professor Antônio Santos, que se dedicou com presteza e carinho à revisão desta produção.

A todas as pessoas que na minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional contribuíram para que este momento se concretizasse, e que, neste momento ficaram guardadas em um lugar muito especial na minha memória.

Muito obrigada!

A família não existe para satisfazer uma ou algumas funções sociais, mas um leque potencialmente indefinido [...] a família é uma *relação social plena*, ou seja, um “fenômeno social total” [...] que implica todas as dimensões da existência humana. (Donati)

RESUMO

A boa relação família-escola constitui elemento importante para o processo de formação integral da criança. A família, embora venha passando por transformações, continua sendo uma instituição fundamental e de base para o desenvolvimento do ser humano. A escola é um espaço privilegiado de socialização e transmissão de saberes. Ambas as instituições têm as suas especificidades e suas complementaridades. Assim, a presente dissertação de mestrado tem por objetivo analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública que atende população de um bairro periférico de Salvador-Ba. Para atingir tal objetivo optou-se por desenvolver um estudo descritivo exploratório em uma escola da rede municipal de ensino. Participaram da pesquisa: a diretora da instituição, cinco docentes do Ensino Fundamental I e 30 pais/responsáveis por alunos. Como instrumentos foram utilizados três roteiros semiestruturados, construídos especificamente para este trabalho. Todas as questões éticas foram respeitadas. Os principais resultados revelam haver um empenho por parte da direção da escola no sentido de exigir um bom desempenho e assiduidade dos docentes. Há uma valorização por parte da equipe escolar da participação das famílias na vida escolar de suas crianças. Por outro lado, os pais/responsáveis reconhecem a qualidade do trabalho desenvolvido na escola e se sentem acolhidos pela instituição. Os dados revelam, ainda, que no contexto de pobreza vivenciado pela comunidade atendida, a escola colabora com o fortalecimento das relações familiares com a sociedade e com a superação de situações de vulnerabilidade social na qual as famílias se encontram.

Palavras-chave: Relação família-escola; família; educação de crianças; pais e filhos.

ABSTRACT

A good family-school relationship is important to the process of development of children. The family, although it is undergoing transformation, remains a fundamental institution and the basis for the development of human beings. The school is a privileged place for socialization and transmission of knowledge. Both institutions have their specificities and complementarities. Thus, this dissertation aims to analyze the family-school relationship in a public educational institution that serves the population of a suburb of Salvador-Bahia. To achieve this goal we chose to develop a descriptive exploratory study in a school of municipal school system. Participants were: the director of the institution, five teachers from elementary school and 30 parents / guardians of students. As instruments were used semi structured three screenplays, built specifically for this job. All ethical issues were observed. The main results show there is a commitment by the school board to require a good performance and attendance of teachers. There is an appreciation for the school team about the participation of families in the school life of their children. On the other hand, parents / guardians recognize the quality of the school work and feel welcomed by the institution. The data also show that in the context of poverty experienced by the community served, the school collaborates with the strengthening of family relations with society and the overcoming of social vulnerability in which families meet.

Keywords: Family-school relationship; family; education of children; parents and children.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da frequência e percentual da idade e sexo dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	42
Tabela 2 – Distribuição da frequência e percentual do grau de parentesco dos responsáveis com relação aos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	43
Tabela 3 – Distribuição da frequência e percentual do estado civil dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	44
Tabela 4 – Distribuição da frequência e percentual do número de filhos dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	45
Tabela 5 – Distribuição da frequência e percentual do responsável direto pelo aluno da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	45
Tabela 6 – Distribuição da frequência e percentual da escolaridade do responsável pelo aluno da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	46
Tabela 7 – Distribuição da frequência e percentual sobre quem faz parte da família, na concepção dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	70
Tabela 8 – Distribuição da frequência e percentual sobre quem mora na casa com a criança/aluno da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	71
Tabela 9 – Distribuição da frequência e percentual das concepções da família apresentadas pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	73
Tabela 10 – Distribuição da frequência e percentual dos colaboradores com o processo de educação da criança apresentados pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	74

Tabela 11 – Distribuição da frequência e percentual sobre o papel da família na educação da criança apresentadas pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	76
Tabela 12 – Distribuição da frequência e percentual sobre quem busca e leva a criança na Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	77
Tabela 13 – Distribuição da frequência e percentual do significado atribuído à escola pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	79
Tabela 14 – Distribuição da frequência e percentual sobre a importância de manter a criança na escola na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	81
Tabela 15 – Distribuição da frequência e percentual da avaliação da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	83
Tabela 16 – Distribuição da frequência e percentual dos pontos positivos da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	84
Tabela 17 – Distribuição da frequência e percentual dos pontos negativos da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	86
Tabela 18 – Distribuição da frequência e percentual sobre a avaliação das docentes da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	87
Tabela 19 – Distribuição da frequência e percentual sobre o local em que a criança realiza as tarefas escolares respostas dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012.....	94
Tabela 20 – Distribuição da frequência e percentual sobre o horário em que a criança realiza as tarefas escolares respostas dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012	95
Tabela 21 – Distribuição da frequência e percentual sobre quem acompanha a criança na realização das tarefas escolares em casa, respostas dos responsáveis	

pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 201296

Tabela 22 – Distribuição da frequência e percentual sobre os materiais disponíveis para a realização as tarefas escolares em casa, respostas dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 201297

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REVISÃO DA LITERATURA	18
2.1 MUDANÇAS FAMILIARES.....	18
2.1.1 Família: agente de socialização e desenvolvimento humano	21
2.1.2 A família e a educação dos filhos	23
2.2 ESCOLA: CONTEXTUALIZAÇÃO E MUDANÇAS.....	26
2.2.1 Escola no contexto da sociedade brasileira	29
2.3 A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA	32
2.4 O ESTUDO.....	37
2.4.1 Objetivo geral	37
2.4.2 Objetivos específicos	37
3 MÉTODO	38
3.1 DELINEAMENTO	38
3.2 LOCAL E PARTICIPANTES.....	39
3.3 INSTRUMENTOS.....	46
3.4 PROCEDIMENTOS.....	47
3.5 ANÁLISE DE DADOS	49
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	50
4.1 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA PERSPECTIVA DA DIRETORA DA ESCOLA.....	50
4.1.1 Relevância das famílias para educação	51
4.1.2 Interação da escola com as famílias nas reuniões	54
4.1.3 Dificuldades no processo de acompanhamento dos alunos	56
4.1.4 Alternativas de acolhimento da realidade dos alunos e suas famílias	58
4.2 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA PERSPECTIVA DAS DOCENTES	59
4.2.1 Família na perspectiva das professoras	59
4.2.2 Interação das professoras com as famílias	60
4.2.3 Acolhimento dos alunos e suas famílias pela equipe escolar	62
4.2.4 Envolvimento da família no processo de aprendizagem dos filhos	64
4.2.5 Professoras e pais: em busca do diálogo	67
4.3 RELAÇÃO FAMÍLIA - ESCOLA NA PERSPECTIVA DOS	

PAIS/RESPONSÁVEIS	69
4.3.1 Família na perspectiva dos pais	69
4.3.2 Família e educação dos filhos.....	74
4.3.3 Escola na percepção dos pais	78
4.3.4 Família e escola: contribuição para a educação da criança.....	89
4.3.5 Relacionamento dos pais com a instituição escolar.....	92
4.3.6 Os pais e o acompanhamento escolar dos filhos	93
4.3.7 A percepção das famílias sobre as reuniões	98
4.4 O RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA MÚTUA NA RELAÇÃO	
FAMÍLIA - ESCOLA.....	101
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICES	117
Apêndice A – QUADRO DEMONSTRATIVO DAS PROFESSORAS	117
Apêndice B - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	118
Apêndice C - ROTEIRO DE ENTREVISTA	119
Apêndice D - ROTEIRO DE ENTREVISTA	121
Apêndice E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO....	123
Apêndice F – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO À ESCOLA.....	125
Apêndice G – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO À SECRETARIA DE	
EDUCAÇÃO E CULTURA DE SALVADOR / SECULT	126
ANEXOS	127
Anexo A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	127

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a família e a escola têm sido objeto de investigação apresentado em pesquisas de diversas áreas (sociologia, educação, psicologia, antropologia, entre outras). Pode-se considerar que este fato é em decorrência das inúmeras transformações pelas quais ambas as instituições estão passando, e do reconhecimento de que elas compartilham funções sociais, políticas e educacionais ao passo em que estão diretamente ligadas à formação e desenvolvimento das novas gerações.

A família é o primeiro lugar de cuidado e educação da criança, exercendo importante impacto no seu desenvolvimento. Contudo, os processos de desenvolvimento e formação do indivíduo não ocorrem somente no âmbito familiar. Há outras instituições que se apresentam capazes de auxiliar e/ou ampliar as possibilidades de convívio e crescimento infantil. Dentre tantas instituições, é a escola que a criança costuma frequentar cada vez mais cedo.

Segundo Romanelli, Nogueira e Zago (2011), o movimento de interdependência e de influências recíprocas entre família e escola tem origem nas transformações pelas quais passam as estruturas e modos de vida familiar e as instituições e processos escolares, em um mesmo momento. De acordo com os autores, há uma interdependência entre as condições sociais de origem das famílias e as formas como essas estabelecem relação com a escola.

O interesse das famílias pelo que acontece na escola decorre do novo significado que os pais atribuem às crianças, passando a ser vistas cada vez mais como objeto de afeto, cuidados, razão de viver e modo de se realizar. Portanto, a família tem se empenhado em inserir e manter seus filhos na sociedade escolarizada, e dar mais atenção aos processos escolares (NEVES; RISTUM; DAZZANI, 2013 – no prelo).

Quando o aluno é inserido no contexto escolar, é de fundamental importância que haja uma boa relação entre a sua família e a escola para possibilitar um bom desenvolvimento das capacidades cognitivas e emocionais das crianças, pois,

A participação das famílias na vida escolar de seus filhos, sobretudo nos primeiros anos do ensino fundamental, é destacada em publicações técnicas e nas cartas e declarações internacionais resultantes de reuniões e conferências convocadas pela UNESCO

desde os anos 1980, como estratégia importante de apoio à aprendizagem (CASTRO; REGATTIERI, 2009, p. 10).

Na perspectiva de investigar as nuances que envolvem a relação entre essas duas instituições é que propomos o presente estudo de mestrado, que tem por objetivo analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública que atende população de um bairro periférico de Salvador-Ba.

A proposta de investigação desta temática deu-se em virtude da inserção e envolvimento da pesquisadora no contexto escolar, desde o início da sua vida profissional. Diante dos desafios lançados à instituição escolar pela sociedade brasileira na contemporaneidade, o estudo apresenta dados relevantes para pesquisadores que se dedicam a investigação da interação entre a família e a escola em contextos populares.

Justifica-se o estudo da relação família-escola considerando que tais instituições são essenciais para a formação da criança, sua introdução e convivência em outros contextos de socialização. Além disso, a partir do momento em que a criança é inserida no espaço escolar, torna-se inevitável a conexão entre ambas. Analisar esta relação torna-se relevante por possibilitar a articulação das ações desenvolvidas por estas instituições no sentido de melhor educar as crianças.

A pesquisa, ora apresentada, compreende um estudo descritivo exploratório, desenvolvido, em uma instituição pública do sistema municipal de ensino, localizada na periferia de Salvador. Optou-se por uma abordagem metodológica qualitativa, por considerá-la mais adequada para investigar e entender como tem se desenvolvido a integração família-escola no interior desta instituição, e porque esta possibilitou adquirir um maior número de informações proporcionando uma compreensão mais ampla do tema em questão.

O critério de escolha desta escola se deu em virtude da trajetória profissional da pesquisadora permear este espaço, pois a mesma leciona na instituição há dois anos, no contexto da educação de jovens e adultos. A inserção da pesquisadora nesta escola facilitou o acesso a várias informações e à equipe escolar participante da pesquisa.

O trabalho, ora apresentado, foi organizado em capítulos. O primeiro deles, a introdução, apresenta um panorama geral sobre o objeto de estudo, sua relevância social e acadêmica e as motivações que provocaram a realização deste.

No capítulo seguinte é feita uma revisão da literatura, com base em autores que abordam questões ligadas à família, destacando as transformações nas configurações e modos de vida pelas quais tal instituição vem passando ao longo do tempo. Nele também constam: uma contextualização da instituição escolar, as diversas mudanças pelas quais ela tem passado, a relação família escola e os objetivos geral e específicos.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada para a efetivação da pesquisa empírica realizada em uma escola pública da cidade de Salvador. Detalhamento do caminho percorrido no desenvolvimento do estudo descritivo exploratório. Oportunidade na qual, são explicitados o local e os participantes da pesquisa, os instrumentos e procedimentos utilizados, assim como a análise dos dados.

Constam no quarto capítulo, os resultados e discussões encontradas em decorrência da análise dos dados obtidos a partir da investigação realizada. As discussões foram feitas à luz da literatura que nortearam este estudo.

No quinto e último capítulo são apresentadas algumas considerações finais, retomando o objetivo geral e os específicos, e apontando os achados mais significativos que contemplam tais objetivos. Faz-se também, uma breve avaliação das estratégias metodológicas e algumas recomendações para pesquisas futuras que visem lançar um novo olhar sobre a proposta de integração entre família e escola.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Ao longo da história da humanidade, a família passou por várias transformações influenciadas pela realidade política, econômica e sócio-cultural de cada período histórico. Dessa forma, a educação foi, aos poucos, deixando de ser uma tarefa exclusiva da família e tornando-se uma questão social mais ampla, abrindo espaço para a participação de outras instituições, como por exemplo, a escola.

Para possibilitar uma melhor compreensão do desenvolvimento da relação entre essas duas instituições tão relevantes na vida da criança, discorrer-se-á, a seguir, sobre mudanças ocorridas, ao longo do tempo, em cada uma delas.

2.1 MUDANÇAS FAMILIARES

O estudo sobre família é complexo e abrangente. Esse tema vem atraindo a atenção de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento (educadores, psicólogos, sociólogos, historiadores e antropólogos) apresentando, assim, definições multifacetadas (BIASOLI-ALVES; MOREIRA, 2007). A família, instituição universal e primeira agência socializadora do indivíduo, tem passado por várias transformações e revelado uma grande capacidade de adaptação.

Segundo Ariès (1981), na Idade Média, a família européia constituía-se de dois grupos: o familiar (podendo ser comparado à família conjugal moderna) e a linhagem (composta por todos os descendentes de um mesmo ancestral). Ela agrupava, em torno dos pais, os filhos, sobrinhos e os primos solteiros, tendência que deu origem às teorias tradicionalistas do século XIX sobre a grande família patriarcal. “A família conjugal moderna seria, portanto, a consequência de uma evolução que, no final da Idade Média, teria enfraquecido a linhagem e as tendências à indivisão” (ARIÈS, 1981, p.211).

Porém, no século XVI, com o enfraquecimento da linhagem, a autoridade do marido dentro de casa tornava-se maior e a mulher e os filhos se submetiam a ela mais estritamente; manifestando, assim, uma mudança nos hábitos e nas condições sociais. “A família torna-se a célula social, a base dos Estados, o fundamento do poder monárquico” (ARIÈS, 1981, p. 214).

Contudo, é a partir do século XVI que se desenvolve um sentimento de família, a qual é reconhecida como um valor e exaltada por todas as forças da emoção. “[...] sentimento tão forte se formou em torno da família conjugal, a família formada pelos pais e seus filhos [...] sentimento muito ligado ao sentimento de infância” (ARIÈS, 1981, p. 223). Nesse período, afastam-se as preocupações com a honra da linhagem ou com a permanência do nome, valorizando a união entre pais e filhos.

É significativo que, no final do século XVII, “[...] tenham ocorrido mudanças importantes na atitude da família para com a criança. A família transformou-se profundamente na medida em que modificou suas relações internas com a criança” (ARIÈS, 1981, p. 225).

Nota-se essa transformação a partir da ruptura dos adultos (pais) com os privilégios dados ao filho mais velho da prole. O exercício da igualdade entre os filhos é uma prova de um movimento gradual da família-casa em direção à família sentimental moderna (ARIÈS, 1981). Atribui-se um novo valor à afeição entre pais e filhos, tornando-a a base de toda realidade familiar.

De acordo com Szymanski (2001), por volta do século XVIII a família brasileira sofreu grande influência do modelo familiar desenvolvido na Europa, do qual podemos destacar o fato de cada família morar na sua casa e responsabilizar-se pela educação dos filhos.

No Brasil, a família patriarcal entrou em colapso no final do século XIX, quando o poder do pai tornou-se menos central e destruído pelas instituições extrapatriarcais que lhe retiraram das mãos decisões importantes no espaço familiar (FILGUEIRAS; PETRINI, 2010). Isso mostra que a família patriarcal, chefiada sob total autoridade do pai desgastou-se dando origem, paulatinamente, a novas estruturas e configurações familiares.

Segundo Sarti (2005) nas famílias que vivem em situação de pobreza, também, a autoridade paterna perdeu força simbólica, sendo incapaz de mobilizar os elementos morais necessários à obediência, o que abalou a base de sustentação dos padrões patriarcais em que elas se baseiam. Porém, essa mesma autora afirma que estudos recentes sobre os pobres urbanos mostram a força simbólica dos padrões que reafirmam a autoridade masculina pelo seu papel central como mediador da família com o mundo externo.

Contudo, os modelos de comportamento que regulamentavam as relações entre os sexos e as relações de parentesco da família patriarcal foram abandonados, embora, em algumas regiões e classes sociais, ainda resistam a manutenção de alguns valores e comportamentos passados, os quais encontram-se em decadência (PETRINI, 2005).

Ao longo desse processo de mudanças verifica-se uma desinstitucionalização da família, deixando de considerá-la uma realidade privada, relevante apenas para o percurso existencial dos próprios membros (PETRINI, 2005).

Assim, é possível perceber que a família conjugal tal qual se apresenta hoje não foi sempre deste modo. A sociedade contemporânea tem presenciado e/ou participado de processos de mudanças permanentes nos contextos familiares, contudo, essas transformações são fruto de um longo processo histórico.

Segundo Petrini (2005), a sociedade moderna caracteriza-se por mudanças nos campos da economia, política e cultura, que repercutem em todos os aspectos da existência pessoal e social. São mudanças profundas e permanentes que refletem na vida familiar e dizem respeito à atividade produtiva, à organização do trabalho e, principalmente, aos processos educativos e de socialização das novas gerações.

De acordo com Arriagada (2002), nas últimas décadas, diversos processos têm gerado mudanças na estrutura e no comportamento das famílias latino-americanas. Com a globalização, a modificação nas formas de trabalho e emprego têm impactado a organização e a distribuição de responsabilidades e direitos das famílias; as mudanças demográficas relacionadas à redução da fecundidade, o aumento da expectativa de vida e as migrações estão influenciando o tamanho e a estrutura familiar.

Nesse processo, destaca-se também, o surgimento das novas configurações familiares como: as famílias sem filhos, famílias reconstituídas, famílias monoparentais, assim como o crescente número de lares chefiados por mulheres, as famílias formadas por casais homoafetivos, e a redução dos lares multigeracionais. Nesse contexto de mudanças, encontram-se as ocorridas no âmbito simbólico, manifestando novos estilos de relações familiares (ARRIAGADA, 2000, 2002).

De acordo com Sarti (2005) estudos brasileiros apontam que famílias populares desfazem-se com mais frequência que famílias de outras classes sociais.

Para ela, a vulnerabilidade da família em situação de pobreza ajuda a explicar a frequência de rupturas conjugais, diante de tantas expectativas frustradas.

Dessa forma, pode-se perceber que os modelos tradicionais que atribuíam ao marido a “liderança” da família são abandonados, porém, segundo Petrini (2005) “não emergem novos modelos familiares que tenham uma validade universalmente reconhecida e aceita.” (p. 43).

Segundo este autor,

Muitos fatores externos à família entram em jogo para redefinir os valores e os critérios, os modelos de comportamento de cada membro. Influência significativa é exercida pela escola que os filhos frequentam, nas diversas etapas de seu desenvolvimento, pelo ambiente de trabalho do homem e da mulher, por outras instâncias formativas [...] (PETRINI, 2005, p. 44).

As diversas transformações pelas quais a família vem passando são influenciadas por fatores externos à vida. Diante disso, é possível notar que ao mudar as formas como as relações conjugais são estabelecidas, muda-se também a maneira como pais se relacionam com os filhos; ou seja, alteram-se as relações intrafamiliares. Contudo, a família mantém-se no lugar privilegiado enquanto instituição de acolhimento e socialização das novas gerações.

2.1.1 Família: agente de socialização e desenvolvimento humano

A família transita tanto no âmbito coletivo quanto no privado, sendo a base da sociedade. Segundo Donati (2008),

[...] a sociedade impele a família para a esfera privada, mesmo que depois atribua a ela um conjunto de responsabilidades e tarefas públicas ou coletivas. [...] À medida que a família se privatiza, ela suscita instâncias de controle social; ao contrário, quanto mais a sociedade procura controlá-la, tanto mais se torna “autopoiética”, no sentido de tornar-se norma para si mesma [...] como um lugar crescente de isolamento e subjetivação [...] (p. 61).

Em consonância ao exposto, segundo Petrini (2008) é possível afirmar que a família encontra-se em constante mudança, por participar do dinamismo próprio das relações sociais e, significativamente, por estar integrada no processo social. Nesse contexto, ela empenha-se em reorganizar aspectos da sua realidade que o ambiente sociocultural vai alterando.

A família está integrada em um arranjo social e cultural que atende aos interesses de uma dada sociedade. Qualquer mudança nessa instituição de base – que tem a missão de ser a primeira agência

socializadora a transmitir a cultura para os membros jovens – acaba por atingir as demais instituições, que se veem diante da ameaça de mudança (SZYMANSKI, 2000, p. 17).

Diante das discussões apresentadas, necessário se faz situar a família brasileira nesse contexto sócio-histórico, considerando que esta também é fruto de uma dinâmica mais ampla, visto que ela é o espaço primeiro de socialização e de práticas sociais no qual o indivíduo é inserido.

A família brasileira, em meio a discussões sobre a sua desagregação ou enfraquecimento, está presente e permanece enquanto espaço privilegiado de socialização, de práticas de tolerância e divisão de responsabilidades, de busca coletiva de estratégias de sobrevivência [...] (FERRARI; KALOUSTIAN, 2008, p. 11).

A família passou por transformações profundas na medida em que modificou suas relações com as crianças (ARIÈS, 1981). Pois, a criança ao chegar ao mundo se incorpora a um contexto repleto de expectativas, crenças, valores e metas (contexto familiar), o qual contribuirá na formação do indivíduo em vários aspectos. Nessa perspectiva, a família é o primeiro e mais importante contexto de socialização (BEM; WAGNER, 2006).

Portanto, é possível afirmar que é no convívio familiar que se desenvolvem e solidificam aspectos vitais como a adaptação ao meio ambiente, a capacidade de socialização, entre outros passos importantes da evolução física, formação moral, bem como os demais elementos que a vida em sociedade comporta.

Nesse sentido, considerando as contribuições da Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 1979, 1996), é na família (microsistema) que se estabelecem as primeiras relações face-a-face estáveis e significativas. Neste ambiente, é fundamental que as relações estabelecidas potencializem a reciprocidade, o equilíbrio de poder, afetos e sentimentos positivos da criança.

Nessa perspectiva, a família assume um papel ímpar no desenvolvimento do indivíduo e interage com as demais influências do meio em que ele vive. Entendendo desenvolvimento como o conjunto de processos através dos quais as particularidades da pessoa e do ambiente interagem para produzir constância e mudança nas características da pessoa no curso de sua vida (ALVES, 1997).

2.1.2 A família e a educação dos filhos

O caráter educativo da família é extremamente relevante na transmissão e transformação de saberes, hábitos e conhecimentos, em procedimentos que garantam a aquisição de um leque de possibilidades pessoais e sociais. Entretanto, para dar conta de tal tarefa, é necessário considerar as estratégias de transmissão dos conhecimentos culturalmente acumulados pela humanidade, que ocorre de geração a geração.

O ambiente familiar é propício para oferecer inúmeras atividades que envolvem a criança em ações intencionais, numa situação de trocas intersubjetivas, que vão se tornando mais complexas e envolvendo mais intencionalidades [...] mais atividades organizadas, gradualmente aumentando sua dificuldade [...] (SZYMANSKI, 2004, p. 3).

Segundo Bronfenbrenner (1979/1996), esse processo de ampliação dos desafios e do tempo da aprendizagem possibilita e facilita o desenvolvimento do indivíduo, ampliando as habilidades cognitivas, sociais e de convívio familiar. Essas trocas subjetivas, que favorecem o apoio mútuo oportunizam o desenvolvimento para todos os envolvidos.

Estudos desenvolvidos por Moreira e Biasoli-Alves (2008) com pais que possuem ensino superior, demonstram que as concepções sobre o que é educar permeiam aspectos como: estabelecimento de limites, transmissão de valores, ensinamento do que é certo ou errado, dentre outros. Para muitos pais educar é uma tarefa difícil, complicada e representa um desafio, uma grande responsabilidade.

Para Bem e Wagner (2006) a educação das crianças é a tarefa mais complexa da função parental. Nesse sentido, o processo educativo se baseia em valores que os pais transmitem, na perspectiva de que as crianças internalizem e assumam. Os valores são metas que os pais estabelecem para seus filhos.

Para transmitir tais valores, os pais se apóiam em metas e buscam estratégias educativas que irão nortear suas práticas. Essas estratégias vão desde as práticas que possibilitam à criança refletir sobre as consequências de seus comportamentos, até o uso de técnicas disciplinares com aplicação de força, poder, punições físicas, ameaças e provações de privilégios e afetos.

A esse respeito, conforme Bronfenbrenner (1979/1996) é possível pensar que o contato da criança tanto com as atividades positivas quanto com as negativas

trarão consequências para o seu desenvolvimento. Pois são essas interações face-a-face (desenvolvimento das atividades, papéis sociais e relações interpessoais) que influenciarão no seu contínuo processo de mudança.

Porém, deve-se considerar que a família estabelece relação com o ambiente social mais amplo que influencia no modo como os pais agem com seus filhos, interferindo no tipo de desenvolvimento que promove. Nessa perspectiva, é importante considerar que os ambientes nos quais a criança circula (instituição de educação infantil, escola, parque...), os ambientes frequentados pelos pais (trabalho, igreja, clubes...) e as mudanças e/ou permanências que ocorrem com o tempo interferem diretamente no desenvolvimento do indivíduo.

Para Bronfenbrenner (1979/1996), esses contatos externos afetam as relações intrafamiliares e, conseqüentemente, o desenvolvimento, podendo interferir também nas práticas educativas utilizadas pelos pais para educar as crianças. São as condições extrafamiliares interferindo nos processos intrafamiliares (SZYMANSKI, 2004).

As ideias apresentadas nesse tópico estão direcionadas às reflexões acerca do papel que a família desempenha na tarefa de socialização e educação das crianças. Porém, o universo familiar tem funções que vão além da prática educativa. Essa instituição tem outras atribuições que a direciona para desafios de diversas ordens. Como, por exemplo, garantir as condições materiais de sobrevivência de seus membros. O que se torna uma tarefa mais desafiadora para as famílias que vivem em situação de pobreza.

Segundo Sarti (2005) essas famílias não se constituem como núcleo, mas como uma rede, configuradas por obrigações morais que envolvem seus membros, ao dificultar sua individualização, ao passo que viabiliza sua existência como apoio e sustentação básicos. Geralmente, as famílias em situação de pobreza, vivem em um contexto de frequentes rupturas de vínculos conjugais, instabilidade de trabalho e renda, direcionando-as a busca pela atualização de papéis que a estruturam.

Ao longo do processo histórico vivido pela família, ela foi se modificando significativamente passando de uma família extensa, até o início do século XX, a uma família chamada nuclear (onde convivem pais e filhos) dentre outras configurações familiares que emergem na contemporaneidade.

No contexto das dinâmicas sociais, os papéis de homens e mulheres na sociedade foram se transformando. A mulher buscou a profissionalização ao inserir-

se no mercado de trabalho, passando a participar mais de atividades educativas, culturais, políticas, ficando mais tempo fora de casa. Isso provocou mudanças nos arranjos familiares anteriormente estabelecidos. Segundo Arriagada (2002), a incorporação massiva das mulheres no mercado de trabalho mudou os padrões de condução das famílias.

Os resultados do estudo desenvolvidos por Moreira e Biasoli-Alves (2008) sobre educação de filhos apontam que dentre as dificuldades encontradas pelos pais para educar os filhos estão as influências externas, como a ausência dos genitores (tendo como opção a sua substituição por uma babá, quando possível), ou seja, educar quando não se tem tempo de estar junto.

Destarte, Sarti (2005) afirma que nas famílias populares, à medida que as relações familiares se atualizam, a mulher vai assumindo um papel central para esta instituição. O fato de a mulher trabalhar fora de casa a obriga a ausentar-se e a necessitar compartilhar os cuidados e a educação dos filhos com terceiros (parentes, amigos, vizinhos, instituições de educação infantil, escolas, etc). Considerando a rede de inter-relações da família com outras instituições, constata-se que a escola tem um papel fundamental de acolhimento, socialização e educação dessas crianças.

Desta forma, a educação das crianças passa a ser exercida não somente pelos pais, mas também por outras instituições como creches e escolas. Portanto, a escola tem um papel relevante para a família, pois ela possibilita à criança um contato extrafamiliar, garantindo o desenvolvimento de novos estágios de aprendizagens, resultando no amadurecimento para lidar com outros processos de socialização e desenvolvimento mais complexos.

Contudo, os desafios lançados à escola, na contemporaneidade, exigem dela uma complexidade de tarefas (formação ativa dos indivíduos, formação emocional, construção de conhecimentos científicos, formação psicossocial das crianças, dentre outras), os quais ela sozinha não dará conta.

Assim, é inegável a importância que a família e a escola têm no processo de desenvolvimento do indivíduo, contribuindo para a inserção social, política e educacional, em atuação direta na formação do cidadão. Ambas surgem como instituições fundamentais na mobilização de processos evolutivos do sujeito. Portanto, é relevante que elas, numa relação de interdependência, mantenham um diálogo que as possibilitem garantir o desenvolvimento integral da pessoa.

2.2 ESCOLA: CONTEXTUALIZAÇÃO E MUDANÇAS

Para se entender a relação família-escola é necessário lançar um olhar sobre a instituição escolar considerando alguns contextos históricos em que esta se destacou de maneira a situar o papel da escola no processo de educação da criança.

A educação no contexto europeu, durante séculos, desenvolveu-se no âmbito familiar. O serviço doméstico se confundia com a aprendizagem. Sendo assim, não havia lugar para a escola na transmissão da aprendizagem direta de uma geração a outra (ARIÈS, 1981).

Segundo Manacorda (2006), na Antiguidade, a escola não era direcionada ao aprendizado intelectual nem profissional, mas à formação para a vida política, para o exercício do poder, onde a oratória era conteúdo e objeto do ensino, pois a escola estava reservada à classe dominante.

Nesse período, a educação focalizava, com particular ênfase, a internalização de princípios morais e comportamentais, de acordo com as estruturas e conveniências sociais, baseados numa literatura sapiencial. A aprendizagem ocorria através de uma educação mnemônica. De acordo com Manacorda (2006), não há informações claras se havia aprendizagem da leitura e da escrita permeando o espaço escolar.

Como a educação escolar atendia, exclusivamente, à nobreza, as outras classes sociais só podiam contar com a aprendizagem desenvolvida junto à família, dessa forma os princípios morais e os ensinamentos da profissão eram transmitidos no espaço familiar de geração a geração. Ou seja, “a grande massa era excluída da escola e submetida à educação familiar informal” (ARANHA, 2006, p. 45).

Na sociedade grega, a educação deixou de ser uma atividade restrita à família. Após completar sete anos o Estado oferecia educação pública e obrigatória, onde até 12 anos eram desenvolvidas atividades lúdicas e a partir daí aumentava o rigor das atividades, principalmente físicas. A educação moral, segundo Aranha (2006), valorizava a obediência, a aceitação, a vida comunitária e o respeito. É importante salientar que este tipo de educação atendia apenas aos meninos, enquanto que às meninas era reservada a aprendizagem das tarefas domésticas.

A educação romana pouco se voltava para o preparo intelectual, pois focalizava a formação moral. Assim como na sociedade grega, até os sete anos, as

crianças permaneciam sob os cuidados da mãe. Após essa idade, as meninas continuavam aprendendo as tarefas do lar, enquanto os meninos acompanhavam o pai nas mais diversas atividades da vida social, além de aprender a ler, escrever e contar.

Diferentemente dessa época, no período feudal, a educação física e intelectual era exercida pelos dominantes e apresentava-se de forma institucionalizada conforme a realidade social da época. A oratória, tão valorizada na Antiguidade, agora se encontrava em decadência, pois já não atendia à demanda social vigente.

Segundo Ariès (1981), na Idade Média a educação das crianças era garantida pela aprendizagem junto aos adultos. É significativo que, nesse período, tenham ocorrido mudanças importantes na atitude da família para com a criança. Após sete anos, as crianças eram enviadas à casa de outras pessoas, onde eram incumbidas de todas as tarefas domésticas; e essa atividade era confundida com aprendizagem, como uma forma muito comum de educação.

A escola que era uma exceção estendeu-se, tempos depois a toda a sociedade, e

[...] a educação passou a ser fornecida cada vez mais pela escola. A escola deixou de ser reservada aos clérigos para se tornar um instrumento normal de iniciação social, a passagem do estado da infância ao do adulto (ARIÈS, 1981, p 231).

Nesse breve recorte sobre a relação escola e socialização da criança, percebe-se que na Baixa Idade Média, com o surgimento de uma nova classe social (a burguesia), a educação escolar na Europa passou a atender, além do clero e da nobreza, aos burgueses. A educação sofreu algumas mudanças, principalmente, a incorporação dos mestres livres, envolvendo crianças e adultos no mesmo espaço.

O movimento da Reforma, liderado por Lutero, no campo da educação, defende a implantação de escolas primárias às quais todos tivessem acesso, inclusive as meninas. As ideias de Lutero, mais tarde foram defendidas pelos Iluministas do século XVIII, que compreendiam a educação (física, intelectual e moral) como um veículo de socialização e “libertação” do homem, e a escola como um ambiente que podia propiciar tal socialização.

Para os Iluministas, a educação escolar tinha um papel tão importante na formação do cidadão, que melhor seria que o Estado se apropriasse dela. “A educação, que antes era privilégio de poucos, foi enfim reconhecida (e graças a

Deus) como um direito, uma necessidade, uma obrigação da humanidade” (MANACORDA, 2006, p. 275).

Esse é o período em que a sociedade, que passava por um processo de modernização, demandou uma educação com princípios e objetivos distintos dos anteriores. A educação escolar deixou de ser um privilégio da classe dominante e tornou-se uma necessidade de toda a sociedade, tanto no desenvolvimento da leitura e da escrita, quanto da socialização da criança.

Com isso, a relação educação-sociedade impunha uma reflexão pedagógica em dois aspectos fundamentais: o processo de instrução técnico-profissional e a socialização da criança. O século XVIII tornou-se um marco para a sociedade e para a educação, pois, foi desse período em diante que a educação visou, dentre outras coisas, a socialização das crianças.

A partir de então, a educação entrou num processo de modernização no qual a gratuidade, “estatalidade” e a laicidade tornaram-se indispensáveis para que a educação cumprisse o seu verdadeiro papel de instruir e socializar, não somente as classes dominantes, mas principalmente as classes populares, que até então eram excluídas de todo e qualquer acesso à educação escolar.

Nessa sociedade, com o processo de industrialização, havia a necessidade de escolas voltadas à leitura (para ler instruções de operação de máquinas), escrita e cálculos. No contexto fabril incluíam-se também as crianças. Foram criadas então escolas para atender aos filhos dos operários, com o objetivo de educar e instruir, necessidade básica para o operariado. Com isso cresceu a demanda por educação escolar e expandiram-se as escolas públicas.

Segundo Durkheim (1978), o homem é um ser social formado ao longo da vida por um sistema de ideias, sentimentos e hábitos, influenciados pelos diversos grupos dos quais participa. A transmissão de aptidões e atributos específicos, que a vida social do homem supõe, deve ocorrer por uma via que é social, assim sendo, a ação educativa é essa via através da qual a socialização se efetiva. Portanto, de acordo com esse autor, a educação é a ação que a sociedade adulta exerce sobre as novas gerações ainda imaturas para a vida social.

Diante disso, podemos dizer que, com o advento da modernidade, a escola passou a ter um papel importante para a sociedade, sendo indispensável, não só para a formação profissional, mas também para a integração da pessoa ao mundo

da comunicação escrita que domina o cenário cotidiano e, principalmente, para favorecer a socialização das pessoas, não mais restritas ao ambiente familiar.

O contexto de educação estudado até aqui, não se refere à realidade da sociedade brasileira e, necessário se faz analisarmos alguns aspectos da educação no Brasil e a sua importância para a socialização da criança.

2.2.1 Escola no contexto da sociedade brasileira

Segundo Aranha (1989), quando os portugueses chegaram ao Brasil e este se tornou uma colônia agrícola, a educação não se constituía enquanto meta prioritária. Apesar disso, religiosos (jesuítas) foram enviados para cá e desenvolveram um trabalho missionário e pedagógico difundindo a religião católica.

Somente por volta 1549, com a chegada do primeiro governador-geral, os missionários fizeram funcionar, na cidade de Salvador, uma escola “de ler e escrever”, dando início ao processo de criação de escolas no Brasil.

É importante destacar que a educação escolar era destinada aos filhos dos índios (com o objetivo de catequização) e dos colonos (podendo se estender além da escola elementar de ler e escrever). Era tradição das famílias portuguesas orientar os filhos para diferentes carreiras (administração dos negócios da família; dedicação às letras, com estudos na Europa; seguir a vida religiosa).

No século XVIII, após a expulsão dos jesuítas, durante algum tempo não se substituiu o ensino regular por outra organização escolar. Somente a partir da segunda metade desse século foi implantado o ensino público oficial. A partir de então, a Coroa nomeou professores, estabeleceu planos de estudo e inspeção e modificou o curso de humanidades para o sistema de aulas régias.

É importante destacar que, segundo Aranha (2006), desde o início da colonização, a educação formal era destinada apenas aos meninos; às meninas cabia aprender a costurar e a fazer outras prendas domésticas. A quase totalidade das mulheres era incapaz de assinar o próprio nome.

Ao final do século XVIII, segundo Xavier (1990 apud ARANHA, 2006) a necessidade e urgência da criação de um sistema de ensino de instrução pública foram associadas ao caráter do regime político nacional e liberal: educar homens livres, capazes de sustentar o novo sistema representativo.

No início do século XIX, quando a Corte Portuguesa chegou ao Brasil não houve uma política de educação sistemática e planejada. Nesse período, o ensino elementar (Ensino de Primeiras Letras), praticamente inexistia, “essa era uma instrução predominantemente familiar [...]” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA 1994, p.73), ou seja, até então a classe dominante tinha melhor acesso ao ensino. Com isso, no final desse século surgiram os colégios particulares, sobretudo os católicos (destinados aos ricos).

No início do século XX, com o advento da industrialização e urbanização brasileira, a sociedade burguesa requereu acesso à educação, pois a situação social exigia instituições de ensino capazes de educar a todos, em especial as camadas sociais mais pobres, imigrantes e mulheres, pois “o índice de analfabetismo atingiu a proporção de 80% da população”, na década de 20 (ARANHA, 1989, p. 243).

A educação deveria primar pela formação do indivíduo e a socialização da criança tinha em vista a construção do cidadão, pois a sociedade moderna exigia um modelo de homem que tivesse a visão clara de seus direitos e obrigações. Nesse sentido, Aranha (2006) defende que,

se a educação “não pode tudo”, mesmo assim ela tem uma função importante a desempenhar, porque ela não só instrui socializando, como pode ser emancipadora, ao abrir espaços para a desmistificação da ideologia (p. 245)

A partir da terceira década do século XX, a educação brasileira tomou impulso para o desenvolvimento do ensino. Anísio Teixeira, Lourenço Filho, dentre outros, tendo “consciência do caráter social da educação e do dever do Estado em instaurar uma escola para todos - obrigatória, pública, gratuita e leiga” (ARANHA, 1989, p.245), entraram na luta em combate à escola elitista e ainda monopolizada pela Igreja.

A educação escolar, inserida na sociedade, devia atender a uma ordem social de igualdade, empenhando-se no desenvolvimento de determinados saberes e valores, tarefa que a família sozinha já não podia efetivar. Nesse período também se desenvolveu, no Brasil, a educação com caráter profissionalizante, atendendo ao processo de industrialização do País.

Somente na década de 70, com a reforma da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) é que o ensino foi reestruturado – a obrigatoriedade escolar de quatro passou para oito anos, implantou-se a escola única profissionalizante, houve integração entre ensino primário e secundário, etc.

Com a Constituição de 1988, a escola assumiu mais amplamente a educação de crianças e jovens (gratuidade do ensino público, ensino fundamental e médio obrigatório, atendimento em creches à criança de zero a seis anos). Com isso aumentou cada vez mais a demanda de crianças por educação escolar e elas passaram a frequentar, cada vez mais cedo, esses espaços.

A educação oferecida no âmbito escolar difere-se de outras práticas educativas, como as que acontecem na família e nas demais formas de convívio social por apresentar uma intencionalidade sistemática, planejada e continuada. A escola, por ser um espaço social com propósito, explicitamente, educativo, tem o compromisso de intervir, efetivamente, para promover o desenvolvimento e a socialização das crianças.

Com relação ao pensamento educacional renovador, vale ressaltar a posição da família diante desse quadro. Ela seria privilegiada tomando como base o ponto de vista de que todo o trabalho realizado na escola seria prejudicado se não houvesse receptividade e participação da família. Mas, diante da adversidade sócio-histórica pela qual a família passou ao longo do tempo, a educação vai então, paulatinamente, passando a ser responsabilidade do Estado.

Perrenoud (2000) critica as intenções do Estado para com a sociedade ao responsabilizar-se pela educação do povo, mais diretamente das camadas populares: “a escolaridade obrigatória constituiu uma formidável máquina de privar os pais de seu poder educativo, para ‘entrarem no molde’ de bons fiéis, posteriormente de bons cidadãos, mais tarde de bons trabalhadores e de bons consumidores” (PERRENOUD, 2000, p.109).

Durante o século XX, os educadores se preocuparam com os movimentos de modernização do País. A escola, que tinha como função primeira auxiliar a família na educação dos filhos, passa a contribuir para o afastamento da mesma.

Esta retrospectiva histórica nos mostra, entre outras coisas, que as instituições escolares, surgidas com o objetivo de sistematizar um aspecto da educação (a transmissão de técnicas e de informações), foram abrangendo um número cada vez maior de tarefas; tornando-se uma instituição capaz de desenvolver funções mais completas, assumidas pelo enfraquecimento da ação educativa da família e pelas exigências histórico-sociais.

A escola que, ao ser criada, tinha como principal função auxiliar a família na educação dos filhos, foi abarcando responsabilidades cada vez maiores em consequência das mudanças ocorridas nos diferentes contextos sociais.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a escola deve propiciar o desenvolvimento de capacidades que favoreçam a compreensão e a intervenção nos fenômenos socioculturais e criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais cada vez mais amplas.

Sendo uma instituição social com o propósito explicitamente educativo, a escola tem o compromisso de intervir efetivamente para promover o desenvolvimento e a socialização dos seus alunos. E isso terá efeito mais significativo, eficaz e imediato se o trabalho desenvolvido por esta tiver como parceira a família do educando.

Portanto, entre os fatores que exercem influência educativa na formação da personalidade do indivíduo, a família e a escola ocupam um lugar imprescindível e indissociável. Contudo, a família ocupa um lugar privilegiado por preceder a escola e estar normalmente imersa num contexto de sentimentos e afetos na transmissão de valores morais e convivência social. Sendo que a escola contempla uma transmissão mais sistemática e planejada, que ocorre através de processos de mediação.

Nesse sentido, o envolvimento dos pais com a escola é de suma importância para o êxito escolar dos filhos, uma vez que as famílias possuem elementos essenciais que colaboram para a obtenção de melhores resultados na escola. Esse envolvimento é hoje indispensável e legítimo para dar sustentação ao trabalho que a escola desenvolve junto às crianças.

2.3 A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

No decorrer da história da humanidade, as sociedades, a cada período, passam por transformações que incidem diretamente na vida do ser humano. Permeando a dinâmica da vida social, encontra-se a família, lugar-chave de

socialização, de educação das novas gerações e de realizações pessoais (PORRECA, 2010), e que possui um forte poder de adaptação.

Uma das principais funções da família é a socialização da criança, ou seja, sua inclusão no mundo cultural, inclusive a garantia de educação no âmbito mais geral e parte da formal, sendo esta última, em colaboração com outras instituições. Nesse sentido, Biasoli-Alves afirma que:

[...] a família ainda permanece como a forma predominante de estruturação da vida em grupo, na maior parte das sociedades, mantendo-se como a grande responsável pela criação e educação das gerações mais novas, mesmo que conte com o apoio de outros vários tipos de instituições como creches, hoteizinhos de bebês, escolas maternas, jardins-de-infância, parques infantis, núcleos de assistências à infância e adolescência (2008, p 21-22).

Em consonância com o exposto, e sem perder de vista o processo de mudança, a sociedade exigia cada vez mais uma educação capaz de promover o domínio de conhecimentos e habilidades que possibilitassem, ao homem, níveis cada vez mais elevados de desenvolvimento.

É nesse cenário de necessidade de ampliação das bases que garantam a formação do indivíduo que a instituição escolar ganha destaque e torna-se indispensável na formação e desenvolvimento da pessoa. Isso porque ela encontra-se mais bem preparada para socializar os conhecimentos, habilidades e valores sociais que sustentarão o desempenho do indivíduo na sociedade.

A prática escolar se difere de outras práticas educativas, como a da família, por exemplo, pela sua intencionalidade. Esta instituição tem a função de socializar os conhecimentos elaborados pela humanidade.

Porém, é necessário admitir que ambas as instituições são responsáveis pela transmissão e construção de conhecimentos e saberes, modificando-se as formas de transmitir de acordo com as expectativas de cada momento e de cada ambiente onde ocorre. Nesse sentido, família e escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos de evolução da pessoa (DESSEN; POLONIA, 2007).

Portanto, é relevante destacar que, mesmo com todas as transformações pelas quais vem passando, a família continua sendo uma instituição fundamental e de base para o desenvolvimento do ser humano, sendo a primeira a fornecer educação, proteção e a socialização do indivíduo. E a escola é um espaço

privilegiado de socialização e transmissão de saberes, tarefa que no passado era desempenhada, unicamente, pela família.

Além disso, a escola é um contexto de diversidades que inclui um número significativo de interações contínuas e complexas. Segundo Rego (2003), esse espaço emerge como fundamental para o indivíduo e sua constituição, assim como para a evolução da sociedade e da humanidade. Portanto,

Escola e família têm suas especificidades e suas complementaridades. Embora não se possa supô-las como instituições completamente independentes, não se pode perder de vista suas fronteiras institucionais, ou seja, o domínio do objeto que as sustentam como instituições (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p 101).

Segundo Dessen e Polonia (2007),

Os laços afetivos, estruturados e consolidados tanto na escola como na família permitem que os indivíduos lidem com conflitos, aproximações e situações oriundas destes vínculos, aprendendo a resolver problemas de maneira conjunta e separada. Nesse processo, os estágios diferenciados de desenvolvimento, característicos dos membros da família e dos segmentos distintos da escola, constituem fatores essenciais na direção de provocar mudanças nos papéis da pessoa em desenvolvimento [...] (DESSEN; POLONIA, 2007, p 27).

Nessa perspectiva, se escola e família são atores de uma mesma realidade, com objetivos que se assemelham e se complementam, então é importante que ambas mantenham um diálogo que possibilite que elas atinjam tais objetivos de maneira mais efetiva. Para tanto, é preciso que haja uma colaboração fundamental e de grande entendimento entre escola e família, para que elas sejam parceiras nessa difícil tarefa de formação do ser social.

Para Neves, Ristum e Dazzani (2013 – Prelo) família e escola são os principais contextos de desenvolvimento humano, então esses dois agentes educativos partilham interesses, conflitos e desafios que convidam à cooperação. A escola precisa interagir com a família para melhor entender o aluno, e para que esta possa dar continuidade ao ensino oferecido na escola.

De acordo com o documento *Interação escola-família: subsídios para práticas escolares* da Castro e Regattieri (2009) a conquista da relevante participação das famílias na vida escolar dos alunos deve integrar o trabalho desenvolvido pela escola, desde a elaboração do seu planejamento.

Entretanto, estudos (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010; SZYMANKI, 2001) mostram que falar da relação entre família e escola atualmente é falar de uma relação conflituosa, pelo menos na maioria das instituições de ensino. Pois, escola e família já não se veem como aliadas na busca da socialização e educação das crianças.

De acordo com os estudos de Thin (2006), o discurso validado na instituição escolar acerca da participação das famílias na escolaridade das crianças é o discurso normativo do déficit da ação dos pais no que tange à escola. O qual é dirigido, frequentemente, às famílias das classes populares, famílias em situação de pobreza; dando a impressão de diminuição da competência dos pais na educação e socialização de seus filhos.

À medida que não conseguem soluções adequadas e imediatas para os desafios da luta pela sobrevivência, essas famílias expressam suas dificuldades por meio de inúmeros problemas (PORRECA, 2010), dentre os quais podemos destacar: conflitos relacionais, problemas financeiros e de saúde, pouco ou nenhum envolvimento com a escolaridade das crianças.

Sem condição digna de vida, as famílias das classes menos favorecidas enfrentam um meio social hostil e selvagem; a pobreza de bens e a carência de educação e de afeto tornaram-se epidemias para essas famílias (PORRECA, 2010).

Nesses contextos, é possível perceber que o saber técnico da escola é considerado qualificado enquanto o saber da família tende a ser desqualificado. Isso reforça a ideia de que a família, com destaque para as famílias que vivem em situação de pobreza, não sabem ajudar os filhos nas tarefas escolares (CASTRO; REGATTIERI, 2009). Dessa forma, os pais sentem-se incapacitados para discutir com a instituição escolar os vários aspectos que envolvem o desenvolvimento escolar da criança, assim como não questionam o trabalho desenvolvido pela escola.

Segundo Porreca (2010), a família é uma comunidade relacional que possui direitos próprios, os quais estão intimamente ligados aos direitos humanos. Sua contribuição é insubstituível para o bem-estar da sociedade. Na perspectiva deste autor, se o Estado garantir os meios sociais, educacionais, saúde, trabalho e outros, a família poderá cumprir o seu papel social na sociedade.

Na medida em que a família deixa de cumprir satisfatoriamente suas tarefas básicas de socialização primária e de amparo/serviços de

seus membros, verificam-se situações de emergência, com o incremento significativo da marginalização social [...] (p. 119).

A instituição escolar que surgiu com o propósito de auxiliar a família na tarefa de educar as crianças através da sistematização de conhecimentos adquiridos nos diversos grupos sociais dos quais elas participam, principalmente, na própria família, encontra-se cada vez mais responsabilizada pela socialização e formação das novas gerações.

Nesse sentido, tanto a escola quanto a família, apesar dos esforços em promoverem ações de continuidade, enfrentam barreiras que geram descontinuidades e conflitos na integração entre ambas, pois a escola ainda não comporta em seus espaços os diferentes segmentos da comunidade, não possibilitando uma distribuição equitativa das competências e o compartilhamento das responsabilidades (DESSEN; POLONIA, 2007).

Se por um lado algumas famílias não buscam uma interação mais próxima com a escola, por outro lado, a instituição escolar também não tem facilitado a participação da família no trabalho por ela desenvolvido, bem como na elaboração de seu Projeto Político Pedagógico, excluindo a presença desta, como se ambas não precisassem caminhar juntas para obterem sucesso na formação do sujeito.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996) discorre acerca da ação articulada da escola com a família, prevendo que os profissionais da educação devem ser responsabilizados pelos processos de aprendizagem, mas não estão sozinhos nesta tarefa.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:
[...] VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola [...] (LDB 9.394/1996).

A partir do exposto pela própria LDB, fica claro que a relação entre a família e a escola se concatena desde o momento em que a criança é matriculada no estabelecimento de ensino; continuando viva e atenuante, de maneira direta ou indireta ao longo de todo o processo de escolarização da criança.

Ao considerar a família como uma parceira em potencial para a elaboração do projeto, a escola estaria oportunizando a esta refletir e perceber o quanto é necessária a sua participação nas decisões político-pedagógicas que possibilitarão o

desenvolvimento do seu filho. Inclusive porque as relações da família com a escola se modificaram, assim como as novas bases que sustentam as relações familiares.

Como se nota, as fronteiras e a relação entre a família e a escola sofreram transformações importantes no Brasil. Todas as crianças e jovens têm o direito reconhecido de serem inseridos no contexto escolar, tornando inevitável e importante a relação destas duas instituições. Nessa perspectiva, à escola caberia rever seus conceitos e preconceitos a respeito do papel sócio educativo da família, para que papel desempenhado por cada uma delas, na perspectiva de desenvolvimento dos alunos, tenha resultados favoráveis.

2.4 O ESTUDO

2.4.1 Objetivo geral

Esta pesquisa, cujo tema versa sobre a relação família-escola tem por objetivo geral analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública que atende população de um bairro periférico de Salvador-Ba.

2.4.2 Objetivos específicos

Para dar conta de tal propósito foram delineados como objetivos específicos do estudo:

1. Investigar se são utilizadas estratégias pela escola para inserir e/ou aproximar a família do contexto escolar;
2. Conhecer as concepções dos professores de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental sobre as famílias dos seus alunos e a relação delas com a escola;
3. Investigar as concepções dos familiares dos alunos sobre a escola e sua relação com as famílias dos educandos;
4. Conhecer como ocorre o envolvimento das famílias dos alunos no processo de aprendizagem de suas crianças (acompanhamento de tarefas escolares, avaliação da prática pedagógica do professor, acompanhamento da frequência escolar).

3 MÉTODO

Neste capítulo apresenta-se o caminho metodológico percorrido na perspectiva de atingir os objetivos da pesquisa. Entende-se a metodologia como uma estratégia teórico/prática utilizada na abordagem da realidade, a qual inclui a teoria de tal abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e o olhar do pesquisador (suas impressões pessoais: história, contexto, relação pesquisador-objeto, etc.) (DESLENDES; GOMES; MINAYO, 2010).

3.1 DELINEAMENTO

Para atingir o objetivo de analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública que atende população de um bairro periférico de Salvador-Ba optou-se por desenvolver um estudo descritivo exploratório. Esse tipo de estudo visa proporcionar uma maior aproximação com o objeto pesquisado tendo em vista a ampliação da investigação. As pesquisas exploratórias, geralmente, envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas e estudo de caso (GIL, 1999).

Pesquisar no campo das Ciências Sociais e Humanas é uma tarefa muito delicada, que implica uma postura séria, ética e moral do pesquisador, pois, segundo Minayo (2010) a realidade social é dinâmica e contém uma riqueza de significados que a ultrapassa. Assim, trabalhar nessa área do conhecimento significa enfrentar o desafio de manejar ou criar teorias e instrumentos capazes de aproximar as singularidades e a diversidade que é a vida dos seres humanos em sociedade.

A pesquisa descritiva exige do pesquisador clareza e discernimento nas observações, registros e análises da realidade estudada. Visa o conhecimento das diversas situações e relações que ocorrem em diferentes aspectos do comportamento humano considerando o indivíduo, tomado isoladamente, ou os grupos e comunidades mais complexos (CERVO; BERVIAN, 1996).

Segundo Minayo (2005), para produzir um conhecimento em profundidade sobre determinada cultura ou realidade social, é importante que o pesquisador mergulhe no seu cotidiano. Para tanto, na realização da coleta de dados apropriou-se da técnica de observação direta, a qual, segundo Marconi e Lakatos (2010),

engloba a observação e a entrevista. Para eles, a observação “não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.173). Assim, considerou-se relevante a observação das interações entre família e a comunidade escolar no presente estudo.

Para além das observações a serem desenvolvidas, utilizou-se de entrevistas semiestruturadas como procedimento para obtenção de informações que possibilitaram uma ampliação do olhar investigativo. No contexto da entrevista o pesquisado pode seguir espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo pesquisador (TRIVIÑOS, 1996).

3.2 LOCAL E PARTICIPANTES

A apropriação da relação família-escola enquanto objeto de estudo não foi uma decisão ou construção que ocorreu de maneira aleatória para a mestranda. Esta construção delineou-se de um processo reflexivo acerca dos fatos sociais que compunham a realidade profissional na qual esta esteve envolvida durante anos de atuação docente.

Como o próprio tema desta dissertação já suscita, para compreender a relação família-escola, além de uma revisão de literatura, foi desenvolvida uma pesquisa empírica em uma instituição de ensino, espaço no qual surgiram as primeiras inquietações e aproximações da pesquisadora com o tema proposto para estudo.

A pesquisa foi realizada em uma instituição pública de ensino localizada em um bairro periférico de Salvador. Tal cidade passa por um processo de expansão populacional e imobiliário intenso, apresentando, conseqüentemente, uma demanda cada vez maior por educação e outros serviços necessários à manutenção da vida em sociedade.

Salvador é uma metrópole nacional com mais de 2,9 milhões de habitantes, sendo o município mais populoso do Nordeste e a terceira capital mais populosa do Brasil. No que tange a educação, a referida cidade conta com o sistema público e a rede privada de ensino. O ensino público é oferecido através dos sistemas municipal (centrando-se basicamente na educação infantil e no ensino fundamental), estadual (anos finais do ensino fundamental e ensino médio) e federal (basicamente ensino técnico e superior).

Para a realização da pesquisa foi escolhida uma escola que integra o Sistema Municipal de Ensino de Salvador, o qual possui 425 unidades escolares, atendendo cerca de 106.300 alunos¹.

A escola estudada está inserida em uma comunidade da periferia de Salvador, onde há pouca oferta de serviços públicos, com destaque para saúde, segurança e educação. No que tange a educação, a comunidade conta com os serviços de duas escolas públicas, sendo uma da rede municipal que oferece a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, e a outra, da rede estadual, contempla os anos finais do ensino fundamental.

A instituição pesquisada oferece ensino de Educação Infantil (Pré Escolar), Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e Segmento da Educação de Jovens e Adultos (SEJA). Ela foi inaugurada no ano de 2005, inicialmente oferecendo o Ensino Fundamental. Depois ampliou a oferta para os outros segmentos.

Apresenta uma estrutura física em bom estado de conservação, contendo as seguintes dependências: dez salas de aula, uma sala de direção, uma sala para professores e coordenação, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma secretaria, uma cozinha, um refeitório, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (Educação Especial), uma sala de jogos, uma sala de inglês, uma sala de teatro e cinco sanitários. Além disso, há dois pátios internos, uma área externa para livre circulação dos alunos, um parque infantil e uma quadra esportiva construída durante a realização desta pesquisa.

Atualmente a escola funciona de segunda a sexta-feira e atende 593 alunos que estão distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. Para atendê-los a unidade conta com uma equipe composta por 48 pessoas; sendo: uma diretora, três vice-diretoras (uma em cada turno), 25 professores (com carga horária de 20 ou 40 horas semanais), uma professora atuando em coordenação pedagógica, quatro técnicos administrativos, dez funcionários de serviços gerais, quatro agentes de portaria e uma equipe de guardas municipais.

¹ Dados extraídos da página on-line da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Salvador (SECULT/2012).

É importante destacar, como dito anteriormente, que a mestranda compõe o quadro docente da escola estudada desde o ano de 2010, atuando na educação de jovens e adultos. Tal fato favoreceu o seu acesso ao espaço e à equipe escolar.

Além das aulas regulares, as crianças têm atividades de inglês, informática, teatro, artes e capoeira. A proposta pedagógica da instituição prevê o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; a inclusão de alunos deficientes; e projetos que visam complementar as ações da escola no sentido de promover a aprendizagem das crianças. Dentre os projetos é possível destacar: de Leitura, de Matemática, de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de Recursos Tecnológicos (informática).

É importante destacar que algumas das ações citadas estão ancoradas no Programa Mais Educação (programa do governo federal em parceria com o município), o qual prevê o desenvolvimento de atividades para os alunos, no espaço escolar, em contraturno às atividades regulares.

Os projetos e as atividades complementares são destinados principalmente aos alunos que apresentam algum tipo de déficit no processo de aprendizagem e/ou encontram-se em um amplo contexto de vulnerabilidade social.

Para além das ações apresentadas, a escola ainda acolhe a comunidade nos finais de semana com a realização de oficinas pedagógicas, socioculturais e profissionalizantes oferecidas pelo Programa Escola Aberta (programa do governo federal em parceria com o município).

Participaram da pesquisa a gestora escolar, cinco professoras que lecionavam nas classes de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, sendo uma representante para cada segmento, e uma amostra de 20% das famílias (pai, mãe ou outro responsável pela criança) das classes pesquisadas, totalizando 30 responsáveis pelos alunos.

A gestora escolar é formada em Pedagogia, pela Universidade Federal da Bahia, e cursou Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos, na Universidade do Estado da Bahia. Ela atua na unidade escolar há sete anos, sendo que, inicialmente, desenvolveu atividade docente e há dois anos atua como diretora, sendo eleita pela própria comunidade escolar.

As cinco docentes participantes possuem graduação em Pedagogia². Sendo que quatro delas cursaram Pós-graduação lato-sensu (duas em História e Cultura Afro-Brasileira, uma em Psicopedagogia e uma em Metodologia do Ensino Superior). É importante destacar que uma das professoras atua como vice-diretora no turno oposto ao que desenvolve atividade docente.

Com relação ao tempo de atuação das docentes na instituição, quatro delas trabalham na escola há menos de um ano e uma atua há oito anos. Como a escolha das professoras deu-se através de sorteio ocorreu de a maioria atuar na escola há pouco tempo. Importante esclarecer que, no ano anterior, houve uma grande carência e rotatividade de professores nesta escola. Por esse motivo, estagiários eram enviados pelo órgão central (Secretaria de Educação) para assumir a regência de classe.

Os pais/responsáveis tinham idade bastante variada, compreendendo a faixa etária de 21 a 50 anos. A maioria dos participantes era do sexo feminino. A caracterização destes, segundo idade e sexo, é apresentada na Tabela 1, a seguir.

Tabela 1. Distribuição da frequência e percentual da idade e sexo dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

FAIXA ETÁRIA	SEXO MASCULINO		SEXO FEMININO		TOTAL	
	FREQ.	PERC (%)	FREQ.	PERC (%)	FREQ.	PERC (%)
21 a 30 anos	1	3,33	14	46,66	15	50,00
31 a 40 anos	2	6,66	10	33,33	12	40,00
41 a 50 anos	1	3,33	2	6,66	3	10,00
NÚMERO DE PARTICIPANTES	4	13,33	26	86,65	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 1, percebe-se que metade dos responsáveis participantes da pesquisa está em idade que varia de 21 a 30 anos, totalizando 15 participantes (50%). Há um destaque significativo também para

² Ver quadro demonstrativo no Apêndice A.

aqueles que estão numa faixa etária de 31 a 40 anos, 12 participantes (40%). Apenas três (10%) dos participantes estão com idade igual ou acima de 41 anos.

No que se refere ao sexo dos participantes, é nítida a disparidade entre homens e mulheres, no que diz respeito à participação na pesquisa ora apresentada. Dos 30 responsáveis participantes, apenas quatro (13,33%) são do sexo masculino, ao passo que 26 (86,65%) são do sexo feminino.

Em consonância com os dados apresentados, pesquisas realizadas sobre a educação das crianças, constataram que a mulher (mãe, avó, tia, etc.) tem uma maior participação na educação escolar das crianças do que o homem (pai, avô, tio, etc.). São elas também que, geralmente, disponibilizam-se a colaborar com pesquisas acerca desta temática (GUIMARÃES, 2008; MORAES, 2008; PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006).

Considerou-se relevante conhecer o grau de parentesco do responsável participante da pesquisa e a criança que estuda na instituição. A Tabela 2, a seguir, mostra os dados referentes a essa relação de parentesco.

Tabela 2. Distribuição da frequência e percentual do grau de parentesco dos responsáveis com relação aos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

GRAU DE PARENTESCO	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Mãe	25	83,34
Pai	03	10,00
Avó	01	3,33
Padrasto	01	3,33
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

Com relação ao grau de parentesco entre o responsável participante da pesquisa e a criança que estuda na escola pesquisada, verificou-se que a mãe teve uma presença significativa, sendo que das 30 pessoas envolvidas, 25 (83,34%) eram genitoras de alunos.

A presença do pai correspondeu a três (10%) participantes. Houve também a participação de uma avó e de um padrasto. É relevante destacar que este último

compareceu à entrevista em companhia da mãe da criança, porém ela (a mãe) solicitou que o mesmo falasse em seu nome³.

Os dados obtidos referentes ao estado civil dos pais/responsáveis são apresentados na Tabela 3, a seguir.

Tabela 3. Distribuição da frequência e percentual do estado civil dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

ESTADO CIVIL	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
União Estável	18	60,00
Casado	06	20,00
Solteiro	05	16,66
Separado/Divorciado	01	3,34
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

De acordo com as informações apresentadas na Tabela 3, nota-se que há um grande contingente de participantes que mantém uma relação conjugal; com grande destaque para os que convivem com o(a) cônjuge em união estável, 18 (60,00%) participantes. Há seis (20,00%) responsáveis que se declararam casados; cinco (16,66%) são solteiros e um separado/divorciado.

Todos os participantes afirmaram ter filhos. O número deles variou de um a cinco, conforme a Tabela 4, que segue.

³ A entrevista foi agendada através de contato telefônico, com a mãe. Durante a entrevista a pesquisadora notou que a mãe da criança era extremamente tímida, concluindo assim, que isso deve ter ocasionado tal postura. Embora o padrasto tenha assumido a responsabilidade de ser entrevistado, algumas questões foram respondidas por ambos (mãe e padrasto).

Tabela 4. Distribuição da frequência e percentual do número de filhos dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

NÚMERO DE FILHOS	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Um	08	26,67
Dois	10	33,33
Três	08	26,67
Quatro	01	3,33
Cinco	03	10,00
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

No que se refere ao número de filhos dos responsáveis, observa-se que a grande maioria tem de um a três filhos. Destes, 10 (33,33%) possuem dois filhos; oito (26,66%) têm um filho, o mesmo quantitativo dos participantes com três filhos; três (10%) têm cinco filhos e apenas um possui quatro filhos. Esses dados confirmam as pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE, 2010) que apontam para a redução do número de filhos nas famílias brasileiras.

Foi perguntado aos participantes quem eles consideravam ser o responsável direto pelo aluno, os dados obtidos encontram-se, a seguir, na Tabela 5.

Tabela 5. Distribuição da frequência e percentual responsável direto pelo aluno da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

RESPONSÁVEL PELO ALUNO	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Mãe	25	83,34
Ambos os pais	04	13,33
Pai	01	3,33
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

Como demonstrado na Tabela 2 e confirmado em pesquisas (GUIMARÃES, 2008; MORAES, 2008; PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006), a mãe é considerada a principal responsável pela criança. Responsabilidade essa que

ultrapassa o processo educativo. É notório que educar os filhos é uma tarefa complexa para os pais, apesar das responsabilidades não serem compartilhadas de forma igualitária entre o casal (WAGNER; PREDEBON; MOSMANN; VERZA, 2005). Nos países latino-americanos, as mulheres destinam muito mais tempo nos cuidados com as crianças que os homens (ARRIAGADA, 2009). Isso porque, embora os homens estejam se envolvendo mais no cuidado da casa e das crianças, cuidar dos filhos ainda é visto como uma tarefa essencialmente feminina (DINIZ, 2009).

Com relação à escolaridade do responsável pela criança, os dados encontrados estão apresentados na Tabela 6, que segue.

Tabela 6. Distribuição da frequência e percentual da escolaridade do responsável pelo aluno da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

ESCOLARIDADE	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Ensino fundamental incompleto	12	40,00
Ensino fundamental completo	3	10,00
Ensino médio incompleto	8	26,66
Ensino médio completo	7	23,34
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

Percebe-se, de acordo com os dados apresentados, que todos os participantes tiveram acesso à educação escolar. Sendo que a escolaridade destes encontra-se no ensino fundamental e médio. Porém há um destaque para aqueles que não concluíram o ensino fundamental, 12 (40%) responsáveis. Há um número significativo de pais que iniciaram e/ou concluíram o ensino médio. Nenhum dos participantes afirmou ter ingressado no ensino superior.

3.3 INSTRUMENTOS

A entrevista enquanto procedimento de pesquisa é abordada na perspectiva apresentada por Szymanski quando afirma que,

[...] a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado (2010, p. 12).

Dessa forma, a entrevista propicia um momento de organização de ideias e construção de discurso para o interlocutor, sendo um processo interativo com caráter reflexivo de troca entre significados e sistema de crenças e valores (SZYMANSKI, 2010).

Para direcionar as entrevistas foram construídos três roteiros semiestruturados (Apêndices B, C e D). O primeiro roteiro foi elaborado com a perspectiva de conhecer as concepções da diretora sobre a família dos alunos, a relação estabelecida entre a escola e as famílias dos alunos e as estratégias de inclusão/aproximação dos pais/responsáveis. O roteiro seguinte foi elaborado para conhecer a perspectiva das docentes no que tange a relação família-escola e o processo de aprendizagem da criança. Nele constavam questões pertinentes à concepção do docente sobre família, a importância da família para o desenvolvimento integral da criança, a articulação entre trabalho docente e a família dos alunos, dentre outras. O terceiro roteiro foi aplicado com os pais/responsáveis, com questões que abordavam as concepções de família, o papel da família na educação da criança, etc.

Para Cervo e Bervian (1996), o entrevistador não deve confiar demasiadamente na sua memória, nesse sentido optou-se por utilizar equipamento eletrônico para a gravação das entrevistas, pois este permite absorver todo o material fornecido pelo entrevistado. As falas foram transcritas na íntegra, arquivadas e os dados obtidos serão apresentados ao longo desta dissertação.

3.4 PROCEDIMENTOS

Na perspectiva de atender aos objetivos propostos por este estudo e as diretrizes almejadas a uma pesquisa de cunho científico, descrevem-se, a seguir, as etapas que foram percorridas ao longo da realização da pesquisa.

Inicialmente, foi feita a revisão de literatura para dar sustentação às discussões propostas neste estudo sobre a relação família e escola. Dando

prosseguimento, foram estabelecidos os objetivos e a metodologia para a realização da pesquisa empírica.

Ao longo desse processo foi definido o público participante da pesquisa e elaborados os instrumentos de coleta de dados, os roteiros semiestruturados que constam nos Apêndices B, C e D. Também foram redigidos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice E), a Solicitação de Autorização da Escola onde a pesquisa foi realizada (Apêndice F) e a Solicitação de autorização da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (Apêndice G).

Concluída esta etapa, o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Mantenedor de Ensino Superior (CEP/IMES) da Faculdade de Tecnologia e Ciência (FTC) (Anexo A). Em seguida deu-se início à coleta de dados.

Por meio de ligação telefônica, foi solicitado um agendamento de horário para falar com a diretora da escola sobre a pesquisa e pedir autorização para sua realização. Em seguida, foi feito junto à gestora escolar, o sorteio das turmas que seriam incluídas no estudo (uma turma de cada ano do Ensino Fundamental I). Na sequência foi feito o convite para os professores de cada uma das turmas sorteadas para participarem da pesquisa.

Por fim, procedeu-se o sorteio aleatório de 20% dos alunos das referidas turmas e seus responsáveis foram convidados a participar da pesquisa constituindo uma amostra representativa. Com estes o contato inicial ocorreu via telefone, disponibilizados pela secretaria da escola. Na oportunidade foi esclarecida, de maneira sucinta, a proposta da pesquisa e os seus objetivos e foi agendado um encontro para a realização da entrevista.

Os responsáveis que, durante o contato telefônico, demonstraram impossibilidade de participar da pesquisa foram imediatamente substituídos por outros seguindo os mesmos critérios de sorteio por turma. As justificativas da impossibilidade de participação foram: problemas de saúde, falta de tempo, não conseguir liberação no trabalho, não ter com quem deixar os filhos pequenos.

Todos os participantes (diretora, professoras e responsáveis pelos alunos) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foram entrevistados, individualmente, na própria unidade escolar, de acordo com a disponibilidade de dia e horário de cada um deles, assegurando-lhes privacidade e sigilo quanto a sua identificação. As entrevistas foram gravadas para que nenhum dado se perdesse.

Ao longo do período de cinco meses, foram realizadas também visitas à instituição escolar, com o propósito de coletar informações, a partir de observações dos momentos de entrada e saída dos alunos acerca de quem acompanha e de como ocorre o acesso das famílias à equipe escolar⁴ e aos espaços escolares nesses momentos; assim como analisar, nos momentos de reuniões de pais/responsáveis e professoras, aspectos como: frequência, temas abordados, relacionamento entre a equipe escolar e a família dos alunos.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Na coleta de dados, como mencionado anteriormente, foram utilizadas observações dos momentos de entrada e saída dos alunos na escola, das reuniões de pais e professoras, e entrevistas semiestruturadas com a diretora, professoras e responsáveis pelos alunos. Os dados obtidos com as observações foram registrados em diário de campo e apresentados de forma descritiva ao longo do capítulo de resultados e discussão.

As informações obtidas a partir das entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas. Com tais dados foram estabelecidas categorias a partir das respostas obtidas em cada questão. Foram calculadas as porcentagens das respostas obtidas apenas nas entrevistas com os responsáveis.

⁴ A equipe escolar é composta pelos diversos profissionais que atuam na instituição: diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), professor(a), pessoal técnico-administrativo e de limpeza.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No presente capítulo serão apresentados e discutidos os resultados obtidos neste estudo que teve por objetivo analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública que atende população de um bairro periférico de Salvador-Ba.

Inicialmente, constarão dados levantados na entrevista com a diretora⁵ da escola estudada, em seguida serão abordados os resultados obtidos a partir das entrevistas com as docentes⁶ da instituição escolar e, finalmente, serão apresentados os dados das entrevistas com os responsáveis⁷ pelos alunos da referida instituição.

As informações oriundas das observações feitas pela pesquisadora sobre os momentos de entrada e saída dos alunos na escola e de reuniões entre pais/responsáveis e a equipe escolar serão descritos no decorrer do presente capítulo conforme forem surgindo tais temáticas nos resultados obtidos a partir das entrevistas.

4.1 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA PERSPECTIVA DA DIRETORA DA ESCOLA

Neste tópico será abordada a perspectiva da diretora da escola investigada, no tocante da relação família-escola. Serão apresentados: a relevância das famílias para a educação, a interação da escola com as famílias nas reuniões, as dificuldades no processo de acompanhamento dos alunos, alternativas de acolhimento da realidade dos alunos e suas famílias, dentre outros aspectos.

⁵ Ao apresentar as respostas literais da diretora, citadas no corpo do texto, será utilizada a letra “D”, para identificá-la.

⁶ Ao apresentar respostas literais das professoras, citadas no corpo do texto, será utilizada a letra “P” seguida de numeração, para identificá-las.

⁷ Ao apresentar respostas literais dos pais/responsáveis, citadas no corpo do texto, será utilizada a letra “R” seguida de numeração, para identificá-los.

4.1.1 Relevância das famílias para educação

Para a diretora, a família constitui um núcleo muito importante da sociedade, sendo “a maior parceira da escola [...] sem essa família presente na escola a gente não consegue fazer nada” (D). Para ela, a instituição escolar

tem que ficar cada dia mais preocupada com essa família, porque no mundo contemporâneo as coisas mudaram, né? A estrutura de família mudou, né? E tem mexido com a família de tal maneira que a família que não tem esse reconhecimento não está sabendo lidar com essa mudança. E aí a escola chega pra ajudar e orientar no que precisa (D).

Assim, revela que há uma preocupação, por parte da direção, não apenas em educar seus alunos, mas também em colaborar e orientar as famílias em suas necessidades. A esse respeito, Biasoli-Alves (2002) afirma que as práticas de educação utilizadas pelas famílias com as gerações mais novas mudaram. Segundo Wagner (2003) a família passa por um momento de perda de referenciais, surgindo dúvidas centradas em: como, para quê e para quem educar os filhos. Isso ocorre, para a autora, pelo fato de as famílias contemporâneas considerarem que os modelos recebidos nas gerações anteriores parecem obsoletos, porém elas admitem haver uma carência de novas estratégias e padrões educativos que deem conta das demandas atuais.

Nesse sentido, a família é focalizada no trabalho da escola e, em certo sentido, na perspectiva da diretora, ambas teriam uma relação quase simbiótica:

A família ao mesmo tempo é a escola, e a escola é a família. É muito intrínseco isso. A gente não pode separar família-escola, escola-família. Pelo menos aqui na escola tá muito presente. Eles entram e saem da minha sala, entra e saem da sala de aula. Então tá muito presente na escola. Então quem é essa família? É a escola, a própria escola pra mim é a família (D).

Tal perspectiva também foi constatada pela pesquisadora ao observar a dinâmica interna da instituição de ensino. Os pais têm acesso às dependências da escola em momentos e por motivos variados, fato que será mais aprofundado posteriormente.

No processo educativo, segundo a diretora, a família tem um papel relevante no acompanhamento escolar da criança, através das atividades que vão para casa,

comparecimento na escola e cooperando com a proposta pedagógica desta. Sendo que, esta última, é uma ação prevista no próprio Projeto Político Pedagógico⁸ (PPP).

A esse respeito, foi observado em uma das reuniões de pais, que a escola tem realmente a preocupação de envolver os pais na revisão do PPP da unidade de ensino. Em tal reunião houve a apresentação, discussão e revisão de tal documento. Aos pais foi dada a oportunidade de inferi-lo, questioná-lo e alterá-lo. Observou-se que alguns deles foram mais participativos questionando e sugerindo alterações que foram acatadas pela equipe mediadora do encontro (diretora e um professor).

Na avaliação da diretora, o maior interesse das famílias é pela qualidade dos serviços oferecidos pela escola (o cuidado, o zelo, a organização, o contato direto com os pais, etc). Segundo ela,

[...] é a preocupação com o aluno como um todo, não só no processo pedagógico de aprendizagem, mas com a saúde, o futuro [...] o lugar de cada um dos alunos daqui é na universidade. E a gente tenta fazer esse trabalho, para que a mãe também acredite, e possa investir nisso. E pelo que a gente faz, pelo trabalho que a gente faz, de fato consegue. [...] (D).

Nesse sentido, nota-se que o interesse dos pais está centrado na organização e na qualidade da escola tornando-se relevante, para os profissionais desta instituição, perceber que a família aprova e acredita na maneira como a equipe escolar desenvolve seu trabalho. A Pesquisa Nacional Qualidade na Educação (PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006), realizada em todas as unidades federativas brasileiras, nos anos de 2004 e 2005, constatou que há uma relativa satisfação dos pais e/ou responsáveis com a educação pública no nível fundamental, mesmo reconhecendo que existem fragilidades na educação escolar.

No contexto da instituição pesquisada, a fala da gestora demonstra um empenho grande da escola com o envolvimento da família na educação da criança, tendo em vista a continuidade desse processo até o aluno alcançar níveis mais elevados de educação, isso porque “[...] eu não quero ver aluno meu no semáforo, lavando carro. Não quero aluno meu lavando meu carro, não quero. Meu aluno eu

⁸ Tal projeto foi construído a partir da interação entre todos os envolvidos no processo educativo (professores, equipe técnica e pedagógica, alunos, pais, e a comunidade como um todo) com o intuito de sistematizar os objetivos, prioridades e ações escolares, tendo em vista a qualidade do trabalho a ser desenvolvido na instituição de ensino.

quero ver na faculdade [...] nosso desejo é ver esses meninos como profissionais, profissionais universitários [...]” (D).

Para a mestrandia, pensar na longevidade escolar⁹ das crianças oriundas de camadas populares exige, antes de tudo, conhecer e compreender o itinerário de escolarização por elas vivenciado, os significados que elas e suas famílias atribuem à escola, os processos familiares de mobilização escolar e como sua família dialoga com tal processo.

Para Wagner (2003), os pais, na tentativa de suprir as várias necessidades da família acabam por dedicar mais tempo aos seus trabalhos, passando a ter pouco contato com os filhos. Em consequência, eles tendem, por exemplo, a terceirizar a missão de desempenhar a tarefa educativa à escola. Ficando esta cada vez mais sobrecarregada, na tentativa de desempenhar a ação socializadora e tantas outras que originalmente competem à família (MEDINA, 1993 apud WAGNER, 2003).

Nessa dinâmica de “terceirização” a família vai se fragilizando e buscando fora dela soluções para os conflitos que não mais consegue solucionar em seu próprio contexto (WAGNER, 2003). Nesse sentido percebe-se que as reuniões promovidas pela escola têm um papel relevante na mobilização e inserção da família no espaço escolar. E isso é enfatizado também na fala da gestora escolar.

Além da estratégia das reuniões, a diretora considera que se os pais tivessem acesso aos meios de comunicação virtual, facilitaria a aproximação destes com a instituição: “[...] queria que eles tivessem acesso ao blog da escola, que eles tivessem acesso à ação do filho através da tecnologia, mas infelizmente a nossa comunidade ainda não está virtualmente incluída nesse momento digital.” (D).

Mesmo os pais estando longe dessa realidade virtual, têm acesso aos espaços escolares em momentos que vão além dos momentos de atividades pedagógicas propriamente ditas. A família tem acesso ao espaço escolar em momentos de reuniões, em contatos espontâneos com os professores, nos momentos de entrada e saída dos alunos, nos finais de semana (sábado), através das oficinas do Programa Escola Aberta, etc.

De acordo com a Pesquisa Nacional Qualidade na Educação (PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006) o sistema educacional brasileiro carece de novas estratégias que garantam um nível de qualidade, assegure a efetividade do

⁹ Apropriação do termo utilizado por Viana (2011) ao referir-se à permanência do aluno no sistema escolar até o Ensino Superior.

desempenho da escola e, conseqüentemente, a qualidade da formação dos alunos. Dessa forma, buscar mecanismos de inserção da família no contexto escolar é uma das estratégias utilizadas pela escola pesquisada na perspectiva de alcançar a tão almejada qualidade de ensino.

Além das situações citadas anteriormente, segundo a diretora, a escola é um espaço utilizado pela família para comemorações particulares do seu contexto sociocultural, como: aniversários, casamentos, batizados, atividades religiosas (vigília), dentre outras. Ou seja, “[...] o espaço é deles.” (D)

4.1.2 Interação da escola com as famílias nas reuniões

A preocupação com o futuro educacional das crianças dessa escola fica em evidência, durante a entrevista com a diretora, principalmente quando ela fala sobre como ocorre o envolvimento da família na escola. O trabalho é desenvolvido, dentre outras maneiras, através das reuniões escolares, que se configuram de duas maneiras: escola de formação de pais¹⁰ e as reuniões de pais e professores.

A primeira acontece mensalmente, com a presença da gestora escolar, pais, professores, alunos do turno noturno, além de um profissional convidada para falar/dialogar com os participantes sobre determinado assunto. Geralmente, são realizadas palestras, seminários e debates sobre temas variados.

Na escola de formação de pais,

[...] a gente faz orientação sobre a saúde, sobre aprendizagem, sobre a proposta da escola, que é diferenciada pra que possam entender. Então uma vez no mês tem formação, a gente não chama os pais só pra dar nota e dizer que os meninos estão dando trabalho. A gente chama os pais pra festas, a gente chama os pais pro lazer, a gente chama os pais para a formação. Então tem todo um aparato, né? Um apoio [...] (D)

Esse trabalho desenvolvido junto à família, através da escola de formação, também foi destacado nos momentos de entrevista junto à equipe docente e aos próprios pais/responsáveis. Sendo que, para estes últimos, essa é uma das

¹⁰ A escola de formação visa promover junto aos pais uma reflexão e compreensão de temas que estão diretamente relacionadas ao contexto em que vivem no cotidiano nas áreas de saúde (anemia falciforme, prevenção de doenças, saúde da mulher...), educação (dificuldades de aprendizagem, hiperatividade, inclusão...), relações sociais (violência doméstica, pedofilia, drogas, dentre outros) etc.

contribuições da escola para a família, “oferecer orientação e cursos”, além de favorecer a participação da família. As reuniões (inclui-se os momentos de formação) consistem no momento em que os pais mais frequentam a escola.

Com relação à participação da família na escolha dos temas a serem trabalhados na escola de formação, a diretora afirma que os pais/responsáveis “[...] não sugerem. Ela (a família) traz a demanda através do problema. Ela vem contar pra gente um problema. Como uma mãe hoje me falou que o filho faltou duas semanas porque o irmão tá internado com anemia falciforme, entendeu?” (D) Ou seja, os pais participam indiretamente da definição do assunto a ser abordado na escola de formação. E ao final da reunião, eles dão um retorno, pois “[...] eles dão esse retorno pra gente avaliando [...] eles ficam agradecidos [...] A gente deixa aberto o microfone pra quem quiser falar, pra quem quiser agradecer.” (D)

As reuniões de pais e professores ocorrem bimestralmente: “[...] é para assuntos pedagógicos, dificuldades de aprendizagem ou do sucesso do menino. Terminado o bimestre a gente faz uma semana de reunião com os pais.” (D)

Os objetivos das reuniões são: informar como foi o processo de aprendizagem, falar sobre os alunos que têm dificuldades ou que tiveram sucesso; orientar os pais sobre como ajudar, apoiar os alunos em suas dificuldades; esclarecer sobre a metodologia utilizada.

Portanto, os momentos de reuniões, são propícios também, para falar sobre a maneira como as professoras desenvolvem seu trabalho. De acordo com a gestora escolar, os temas são escolhidos no início do ano letivo e/ou no decorrer do mesmo, de acordo com as demandas/necessidades dos alunos e da família. Porém, na primeira reunião de cada ano, a pauta prioriza a apresentação do regimento escolar¹¹, do projeto político pedagógico (PPP) da escola e de toda a equipe escolar. De acordo com cada tema a ser abordado na reunião, a escola estabelece parceria com um profissional da área, convidando-o a falar sobre o assunto e discuti-lo com os participantes.

Mesmo com a estratégia da escola de formação para os pais, a escola não tem a presença de 100% deles em suas atividades. De acordo com a diretora, a escola tenta conscientizar a família do seu direito de acompanhar a vida escolar do

¹¹ Documento elaborado pela equipe escolar, onde são descritas as normas de conduta e funcionamento da instituição de ensino, tem como base no Regimento Geral da Educação no Município, da SECULT.

filho. Para ela, o principal motivo da ausência dos pais/responsáveis na escola, é o trabalho. Nesse sentido, a instituição disponibiliza atestado de comparecimento para os que trabalham, para que possam ausentar-se da atividade laboral e ir até a escola obter informações sobre a criança.

Portanto, na perspectiva da diretora,

[...] Na maioria das vezes, é o trabalho que impede dele (responsável) vir, não tem outros motivos, entendeu? A gente não vê negligência. Geralmente é o trabalho que tá em primeiro lugar. Às vezes a mãe que é única, que é pai e mãe, que tem o trabalho (D).

Dessa forma, “[...] eu abro a exceção pra ela (a mãe) vir. Como eu to aqui à noite, claro que se ela tiver disponibilidade de vir à noite, eu atendo à noite.” (D) Isso porque, “quanto mais a família acompanha, melhor é o processo de aprendizagem. Faz grande diferença. [...]” (D)

A esse respeito, Zago (2011) afirma que,

A instabilidade faz parte do cotidiano desse grupo [...] o que acarreta renda instável e dificuldades de satisfação das necessidades básicas [...] A mobilização familiar é voltada, em primeiro lugar, para a sobrevivência, e é graças ao rendimento coletivo do grupo, decorrente do trabalho de seus integrantes, que este tenta assegurar suas necessidades básicas. (p. 26)

4.1.3 Dificuldades no processo de acompanhamento dos alunos

Quando os pais/responsáveis não sabem ajudar a criança, porque não dominam os conhecimentos escolares mínimos, “[...] eles ficam angustiados, a gente percebe, porque não sabem como ensinar, não sabem como orientar o menino [...]” (D). Isso traz uma complicação para a instituição escolar, pois, nesses casos eles recorrem à banca (reforço escolar), o que, segundo a gestora, acaba atrapalhando o trabalho da escola. Isso porque “a instabilidade e a precariedade nas condições de vida têm um peso importante sobre o percurso e as formas de investimento escolar”. (ZAGO, 2011, p. 26)

A banca é uma prática muito utilizada pela família para auxiliar os alunos nas tarefas escolares, contudo, na visão da diretora,

[...] às vezes, o menino tá na banca e essa banca não cruza bem com a escola, com a metodologia da escola que é [...] fazer o menino refletir sobre a atividade. E, às vezes, a banca quer que o menino copie, e quando chega na sala que pede para ele explicar como foi que ele alcançou aquela resposta, ele não sabe dizer pra gente [...] às

vezes, não fica legal com a banca, a gente prefere que não vá pra banca, porque atrapalha o nosso trabalho (D).

A esse respeito, a estratégia encontrada pela escola é expressa na fala da diretora quando declara que:

[...] A gente descobriu uma senhora aqui na comunidade que dá uma banca que, como o filho dela estudou aqui [...] ela sabe como é o nosso trabalho, e o menino dela foi um sucesso. Então a gente orienta que procure essa senhora porque ela sabe como a gente faz o trabalho (D).

Nesta fala, ela demonstra uma preocupação da escola em priorizar o trabalho articulado com a família, e até mesmo com as demais pessoas que, de alguma forma, contribuam desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Isso é percebido, inclusive, no que se refere aos alunos portadores de necessidades especiais, visto que a escola “[...] tem muitos alunos especiais, e a mãe assumir isso que é difícil, esse é o nosso maior dilema aqui. [...] tem uma mãe que precisou (que) a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) a levasse no Hospital das Clínicas, sabe? Mesmo ela tendo alguém que trabalha lá, a professora foi lá, levou, fez o cartão, teve o primeiro atendimento. Aí, simplesmente, a mãe perdeu o cartão. Então isso é muito frequente, porque ela não aceita a situação do menino [...]” (D)

A gestora afirma que esse é um processo muito difícil de ser trabalhado na escola, pois a família não aceita o fato da criança ser deficiente e ter algumas limitações. Portanto, o envolvimento dos pais com a escola é um elemento importante para ao êxito escolar dos filhos; e os pais são essenciais na colaboração para a obtenção de melhores resultados na escola (PORTELA, 2004). Em alguns casos, segundo ela, percebe-se que a própria família precisa de um acompanhamento, o que foge da capacidade de ajuda da escola, isso porque “[...] até pra vir aqui, fazer o acompanhamento tem mãe que não tem vindo.” (D)

Em algumas situações é preciso que a escola tenha uma escuta sensível para poder entender o contexto da família e/ou o problema pelo qual ela vem passando para tentar encontrar uma solução. É nesse sentido que a gestora se posiciona frente a algumas demandas que chegam à escola, através das crianças e de suas famílias.

4.1.4 Alternativas de acolhimento da realidade dos alunos e suas famílias

Diante das dificuldades de acompanhamento de suas crianças por parte de algumas famílias, a escola acolhe uma quantidade de alunos (24,28%) em período integral:

[...] tem muitos alunos aqui na escola, que está tempo integral, porque a gente sabe que se tiver em casa não vai resolver. Se a gente mandar pra casa, não vai dar conta. É melhor estar aqui. É melhor a gente estar ajudando, orientando, do que eles estarem um turno aqui, um turno em casa (D).

É nesse sentido que a gestora considera que a presença da família na escola é extremamente relevante, “[...] seja qual família for [...] a gente tem que conhecer a sua história [...]” (D), isso porque há uma necessidade de se conhecer a realidade concreta vivenciada pelos alunos, para poder intervir. Para isso, a diretora acredita que o docente tem que “[...] ser muito sensível a isso [...]” (D), um profissional diferenciado, que dê conta de tal proposta.

Este ano a escola tem um quantitativo grande de professores novos, em virtude do que a gestora propôs, no início do ano letivo, a realização de uma caminhada pelo bairro, da qual toda a equipe docente participou. A proposta era que os professores pudessem conhecer um pouco a realidade social (o contexto social) na qual seus alunos vivem e “[...] pra esse professor perceber em que comunidade eles estão [...]” (D)

Essa experiência permite ao professor “[...] ter essa sensibilidade, antes de reclamar, de rotular, saber, realmente, quem é esse menino. Claro que a gente não vai deixar o menino à vontade [...]” (D) Mas, diante de certas atitudes, ele (o docente) compreenderá melhor alguns comportamentos dos seus alunos e poderá fazer intervenções significativas.

De acordo com Pinto, Garcia e Letichevsky (2006) para incluir a família nas decisões e ações desenvolvidas pela escola, é preciso não só trazer os pais até ela, mas também ir até as famílias para conhecê-la. E nesse sentido, considerar, também as relações vividas na família e suas implicações no processo escolar, sem perder de vista o caráter socializador e as diferenças sociais e culturais de ambas as instituições.

4.2 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA PERSPECTIVA DAS DOCENTES

Ao pensar na relação família-escola é indispensável considerar todos os atores que estão diretamente implicados nesta relação. Nesse sentido, apresentaremos a seguir a perspectiva das professoras participantes deste estudo, considerando: as concepções de família; a interação com as famílias dos alunos; o envolvimento das famílias na aprendizagem dos filhos; como dialogam com as famílias; dentre outros aspectos.

4.2.1 Família na perspectiva das professoras

Ao abordar com as professoras a relação família-escola, inicialmente, buscou-se conhecer a concepção de família que apresentavam.

Duas delas (P3 e P5), compreendem a família como sendo aquela que está presente na vida da pessoa e participa do cotidiano dela. O que pode ser observado na fala a seguir: “Família é aquela com quem ele (o aluno) está convivendo diariamente. Seja avó, seja um tio, seja irmão mais velho. Então família, pra mim, são essas pessoas que têm uma convivência diária, e que estão envolvidas em todo um processo familiar de necessidade de sustentação, de cuidado.” (P5).

Outras duas (P2 e P4) consideram-na como a base de formação da pessoa: “É a base de tudo, né? É de lá que a gente adquire a nossa formação, é o primeiro contato da criança com pessoas [...]” (P4). A pesquisa desenvolvida por Guimarães (2008), junto a professores e pais de uma escola particular de Salvador, também indica que, na concepção das professoras a família é vista como base para a formação da pessoa. Já a professora P1, define família como aquela que cuida da criança e tem com ela um relacionamento afetivo: “Família, hoje em dia, já é aquela pessoa que cuida, que está junto, que toma conta da criança, que tem mesmo aquele carinho, aquele aconchego [...]” (P1). O aspecto do cuidado também é referido pela participante P5.

Sobre o papel da família para a educação da criança, obtiveram-se as seguintes respostas: (a) a família dá as condições básicas (segurança estabilidade, apoio) para o seu desenvolvimento (P1, P4 e P5); (b) incentiva a valorização do estudo (P1 e P5); (c) instituição importante e essencial para o bom desenvolvimento cognitivo da criança (P2 e P3); (d) transmite valores (P1); (e) dá um direcionamento

na vida da criança (P1); (f) fornece cuidado à criança (P5); (g) realiza acompanhamento escolar (P5).

Diante das falas das professoras nota-se que há unanimidade quanto a importância do papel da família na vida da criança. As professoras posicionam-se numa perspectiva positiva e otimista com relação a esse papel, destacando-se que à família cabe dar as condições básicas para o desenvolvimento integral do indivíduo (colocação de três professoras); devendo esta transmitir a valorização do estudo. Outras duas docentes consideram que a família é essencial para o bom desenvolvimento da aprendizagem da criança, devendo oferecer atenção e cuidado; bem como realizar o acompanhamento escolar, não devendo este último ser negligenciado em virtude do trabalho, posicionamento apresentado por uma professora (P5).

Assim, na perspectiva das professoras são inegáveis os efeitos da participação dos pais para o bom desempenho escolar das crianças, porém a participação deles não deve ser vista como garantia de bom desempenho. “A escola tem funções específicas que devem se enfatizadas para que não se perpetue o discurso ideológico de que o desempenho depende da forma da família agir no contexto escolar do filho” (CHECHIA; ANDRADE, 2005, p. 432-433). Ou seja, a escola tem que centrar seus esforços, primeiramente para atender a sua funcionalidade, garantir o desenvolvimento pleno dos alunos, e concomitante a isso, buscar o apoio e a parceria da família para que esse trabalho seja efetivado de maneira mais abrangente.

4.2.2 Interação das professoras com as famílias

Ao ser abordado com as professoras o aspecto do relacionamento delas com as famílias dos alunos, quatro, das cinco docentes, avaliaram positivamente a relação, afirmando ser um bom relacionamento, isso considerando as poucas famílias que as procuram diretamente na escola. A seguir, destacam-se as falas de duas docentes a respeito disso: “[...] infelizmente nem todas (famílias) participam do processo. Mas as que participam é muito bom, eles são parceiros, conversam, o que eu peço pra fazer eles fazem, e tá funcionando bem.” (P2); “Graças a Deus, os que têm me procurado, que eu tenho conversado, é um relacionamento muito bom [...]” (P3).

No período em que a pesquisadora desenvolveu as observações no espaço escolar, ela teve a oportunidade de presenciar alguns contatos entre a família e as professoras. Em sua perspectiva a relação das mães (quem, geralmente, procurava a escola) com as professoras é bastante tranquila. Situação ocorrida também em reuniões de pais e professoras.

Outra professora avaliou seu relacionamento com a família considerando, apenas, o primeiro contato que teve com um número maior de pais/responsáveis, durante a primeira reunião de pais, que ocorreu no início do ano letivo. Com base nesse momento ela afirmou: “Eu só posso tirar pelo primeiro encontro, que foi muito bacana, porque nesse encontro os pais vieram curiosos para me conhecer [...]” (P1).

Apesar desta avaliação da P1 limitar-se ao primeiro encontro, com base nas observações da pesquisadora, ao longo dos cinco meses de permanência na instituição escolar, focalizando a presente pesquisa, permite afirmar que um número significativo de pais desta turma mantém contato diário com a escola, e em alguns momentos com a professora, quando estes levam e buscam as crianças na escola. Situação que pode ser justificada pelo fato de as crianças serem menores (seis e sete anos), pois “a presença dos responsáveis na escola declina à medida que o aluno vai vencendo as séries do Ensino Fundamental e alcançando a pré-adolescência” (PINTO; GARCIA; LETICHEFSKY, 2006).

Segundo as docentes, os momentos em que as famílias dos alunos mantêm contato com a professora são: (a) na entrada e saída dos alunos (em conversas rápidas na porta da sala, com o objetivo de saber do comportamento, da aprendizagem ou avisar que a criança está doente, justificar faltas, etc.); (b) quando as famílias são convocadas ou recebem recados por escrito¹² ou comunicados verbais através do próprio aluno; (c) nas reuniões de pais; (d) quando os alunos estão em atividades complementares (aulas de inglês, artes, dança e informática) com outras professoras a docente da turma convoca os pais/responsáveis para conversar sobre a criança (de acordo a demanda da escola ou da própria família).

Alguns desses momentos também são destacados na Pesquisa Nacional Qualidade na Educação (PINTO, GARCIA E LETICHEFSKY, 2006), dentre eles: levar e/ou buscar o alunos na escola, a participação nas reuniões, quando chamado

¹² A escola disponibiliza, no início do ano letivo, um caderno para cada aluno, o qual é utilizado como diário, para facilitar a comunicação com a família e desta com a escola.

para conversar sobre o aluno, o comparecimento espontâneo à escola, a presença em festas e eventos.

O contato dos pais/responsáveis nos momentos de entrada e saída são bastante significativos tanto para os docentes, quanto para os responsáveis, que em sua grande maioria são mulheres (mães, tias, irmãs, avós, vizinhas ou alguém pago para assumir tal tarefa). A presença destas mulheres também é apontada por Sarti (2004) quando afirma que “as atribuições femininas, na impossibilidade de serem realizadas pela mãe-esposa-dona-de-casa, são transferidas para outras mulheres da família, de fora ou dentro da unidade doméstica.” (p 205).

Considera-se interessante relatar que a pesquisadora observou que os responsáveis que levam e buscam as crianças na escola, chegam, geralmente, no horário estabelecido pela escola, e alguns adentram o espaço escolar, indo até a porta da sala de aula da criança. Por vezes, conversam rapidamente com a professora, comunicando-lhe algo ou obtendo informação sobre o(a) aluno(a).

4.2.3 Acolhimento dos alunos e suas famílias pela equipe escolar

É importante destacar que o acolhimento dos alunos no momento de chegada à escola, apresenta uma rotina bem organizada, o que é avaliado positivamente por todos (pais e professores). À medida que as crianças vão chegando à instituição são recebidas pela equipe docente e gestora, que os direcionam para filas, distribuídas por ano/série.

Inicialmente há atividades coletivas nas quais as professoras socializam com seus alunos as informações que se fizerem necessárias para o dia, como: evento comemorado no dia; programação do dia e/ou da semana; convite para reunião aos pais; dentre outros. Em seguida, as professoras envolvem as crianças em atividades: adivinhações, contar piada, cantar música, etc. Nesta oportunidade também são feitas as homenagens aos aniversariantes do dia. Logo após, os alunos cantam os hinos selecionados para cada dia da semana, sendo respectivamente: Hino Nacional; Hino da Cidade de Salvador, Hino da África do Sul; Hino da Bahia, e uma música escolhida pelo grupo. Por fim todos são encaminhados para suas salas de aula, acompanhados de seu respectivo professor.

Durante o momento de acolhimento os pais/responsáveis que desejam podem ficar no pátio assistindo e interagindo com o grupo, quando solicitado. Esse é

um tempo em que os responsáveis participantes da pesquisa consideraram bastante significativo, destacando a organização e o carinho com que os alunos são, diariamente, recebidos na escola.

A presença dos pais na escola por motivo de convocação, geralmente, tem como foco principal a transgressão às normas da escola (comportamento inadequado) problemas de aprendizagem: baixo rendimento escolar e não realização das tarefas escolares (tanto na escola quanto em casa) (P3, P4 e P5). Raramente os responsáveis são chamados na escola para tratar de questões positivas sobre a criança.

O contato dos pais a partir das reuniões de pais foi sinalizado pela equipe docente como um dos momentos em que a família mantém contato com a mesma. Essa é uma ocasião valorizada, tanto pela equipe escolar quanto pelos pais/responsáveis que dela participam com regularidade. Segundo Pinto, Garcia e Letichevsky (2006) as reuniões de pais e professores são os eventos que mais mobilizam os responsáveis. O chamado individual para uma conversa sobre o aluno não obtém a mesma repercussão que a convocação para reuniões:

Nas reuniões que são possibilitadas as condições de assistência aos pais, para que estes se conscientizem de sua importância para o desempenho escolar de seus filhos, conheçam sobre desenvolvimento e comportamento de crianças e co-assumam a responsabilidades em relação às atividades propostas pela escola (ALLEN; FRASER, 2002, p.432 apud CHECHIA; ANDRADE, 2005).

No que se refere à frequência com que ocorre o contato da família com a professora do aluno, as docentes afirmaram que esta varia de acordo com os momentos em que ele acontece. O contato da família que é feito através das reuniões ocorrem bimestralmente. Cabe destacar que uma professora (P1) relata haver uma elevada frequência de pais/responsáveis nesses momentos e outra (P3) afirma que poucos pais participam de tal momento, revelando que a frequência varia conforme a turma, professora, etc.

O posicionamento da docente (P1) acerca do grande envolvimento dos responsáveis nos momentos de reuniões, corrobora com a declaração da gestora quando afirma que esse é o evento em que a família estabelece maior contato com a escola.

Por outro lado, há uma grande frequência diária dos pais/responsáveis, nos momentos de entrada e saída, em conversas rápidas com as professoras na porta

da sala. Algumas professoras enfatizam a frequência da comunicação nesses momentos de saída da criança, e outras destacaram a comunicação através do diário. O que revela diversificação do estilo de comunicação das professoras com as famílias de seus alunos. É menos frequente a utilização de agendamento de encontros com os pais/responsáveis nos momentos em que as crianças estão com atividades complementares.

Segundo as docentes, são dois os motivos que trazem os pais à escola: demanda da família (quando a família sente alguma necessidade de falar com a escola a partir uma situação específica dela) e demanda da escola (quando a escola convoca a família a comparecer na instituição por algum motivo).

Dentre os motivos de ordem familiar, as professoras declararam que são: (a) quando os pais/responsáveis querem obter alguma informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem da criança (P1, P2, P3 e P5); (b) quando precisam comunicar algo a respeito do estado de saúde da criança, que possa interferir na sua rotina escolar (P1 e P5); (c) quando querem informar-se sobre o comportamento da criança (P2).

4.2.4 Envolvimento da família no processo de aprendizagem dos filhos

No que se refere à avaliação das professoras acerca do interesse da família pela aprendizagem da criança, elas declararam haver pais/responsáveis com graus de envolvimento diferentes. Alguns acompanham, frequentemente, os filhos nas tarefas escolares, buscam informações na escola sobre o processo de aprendizagem deles, em conversas diárias com a professora da criança, por outro lado, dificilmente comparecem à escola. Uma professora (P3) afirma que alguns pais buscam na educação dos filhos a oportunidade que eles (pais) não tiveram na infância. Isso porque, em geral, os pais esperam ver através de seus filhos a superação de sua condição social (ZAGO, 2011).

Outra docente identifica que nesta escola há uma participação maior dos pais do que em outras escolas municipais. Ela considera que a comunidade na qual a escola está inserida “se preocupa mais com o aprendizado dos seus filhos, principalmente porque eles lutam para terem seus filhos nesta escola [...] Porque sabem que é uma boa escola, sabem que aqui tem bons professores, que a gestão quer o desenvolvimento deles [...] Só neles lutarem para colocar aqui, eu já acho um

ponto positivo.” (P5) Ela informa que sempre que solicita, a família comparece à escola. Ao usar o diário¹³ tal professora percebe que criou o hábito de os pais estarem acompanhando a vida escolar dos filhos, cotidianamente. Este instrumento de comunicação aponta tanto os aspectos negativos do aluno, quanto os aspectos positivos do desenvolvimento dele. Esta é mais uma estratégia utilizada pela escola para manter uma comunicação direta com a família de seus alunos. Porém, e tal instrumento não substitui a presença e participação da família na escola.

Quanto à participação da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança, as professoras destacaram algumas estratégias que podem ser utilizadas. Elas foram agrupadas em duas perspectivas: iniciativas da família e iniciativas da escola.

Dentre as estratégias de iniciativa familiar destacam-se: (a) acompanhar a criança na realização das tarefas escolares (P2, P3, P4 e P5); (b) conversar cotidianamente na escola sobre o comportamento e rendimento escolar da criança (P2 e P5); (c) conversar com os profissionais da escola expondo algumas demandas intrafamiliares que afetam diretamente a criança (Ex.: dificuldades econômicas: falta de alimentos) (P1); (d) participar em reuniões de pais e professores (P2); (e) Levar e buscar a criança na escola (P2); (f) conversar com a criança sobre o tempo que permaneceu na escola (enfocando o relacionamento com os colegas, atividades desenvolvidas, etc.) (P2); (g) elogiar a criança pela conquista de maior autonomia na realização das tarefas escolares (P2); (h) dar atenção à criança (P4). Além dessas estratégias, Viana (2011) sugere que haja uma “[...] escolha ativa do estabelecimento de ensino [...] utilização do tempo extraescolar com atividades favorecedoras de sucesso escolar” (p. 53).

No tocante às estratégias que a instituição escolar pode lançar mão, as docentes destacam: (a) realizar oficinas envolvendo pais/responsáveis e alunos (P1); (b) expor trabalhos dos alunos para os pais/responsáveis e a comunidade (P1); (c) promover rodas de conversa com pais/responsáveis para ouvir as demandas (críticas, questionamentos e sugestões) deles.

Constatou-se que, na perspectiva das docentes, há três estilos de participação da família no processo de aprendizagem da criança:

¹³ Como dito anteriormente, o diário consiste em um caderno utilizado pela escola como instrumento de comunicação com a família e vice-versa. Cada aluno recebe um caderno no início do ano letivo com tal finalidade.

(a) A família que faz a tarefa escolar pela criança: neste tipo a família interfere demasiadamente nas atividades escolares, ao ponto de realizar a tarefa escolar no lugar da criança. Assim, as tarefas são realizadas corretamente, inclusive com boa caligrafia, porém ao indagar à criança sobre o seu entendimento do conteúdo da tarefa, a professora verifica que ela não domina o conteúdo, e fica acomodada achando que os outros farão a atividade. (P1);

(b) A família que acompanha a realização das tarefas escolares: a criança, cuja família participa do processo de aprendizagem aprende com mais facilidade, realiza as tarefas escolares enviadas para casa e participa das atividades propostas em sala de aula (P2, P3 e P5);

c) A família que não acompanha as tarefas escolares: a criança não realiza as tarefas enviadas para casa, ou quando o faz, ela não obtém êxito, pois a tarefa é feita da “maneira errada” (P2 e P3). Na perspectiva de uma professora (P2), a criança que não tem acompanhamento da família apresenta um desenvolvimento inferior às demais. Segundo esta professora: “[...] A criança que os pais acompanham é totalmente diferente da criança que os pais não acompanham. Uma vez mesmo eu fiz um exercício, como eu falei antes, com os cartões¹⁴, e um dos motivos para receber o cartão vermelho é não fazer a atividade de casa. Mas teve um na sala que estava tão preocupado em não receber o cartão vermelho, apesar de ele não ser acompanhado pela família, que ele fez o dever todo. Quando ele chegou: ‘Minha pró eu fiz o dever’. Quando eu vou olhar, tudo errado. Eu: ‘Fulano de tal, alguém te ensinou?’ ‘Não pró, mas eu fiz. Eu vou receber cartão vermelho?’ Então, ele até que se esforçou, mas não houve aprendizado porque não estava os pais ali [...]” (P2).

Ao considerar os pais que não acompanham as atividades escolares dos filhos, Chechia e Andrade (2005), com base em pesquisa realizada no interior de São Paulo sobre desempenho escolar na percepção dos pais, constataram que

[...] alguns pais se sentem incapazes de ajudá-los por diversas razões, até mesmo por falta de orientação por parte da escola. O empenho para entender e, de certa forma, ajudar o filho nas dificuldades que está experimentando, tem sido uma preocupação constante no dia a dia dessas famílias [...] (p. 434)

¹⁴ A professora utiliza cartões coloridos (vermelho, amarelo e verde) para avaliar os alunos, seja em comportamento, realização das tarefas, frequência às aulas, dentre outros. Cada cor corresponde a um tipo de avaliação: vermelho (quando o aluno não teve um bom aproveitamento); amarelo (quando está precisando melhorar) e verde (quando o aproveitamento foi bom).

Cabe destacar que, ao ser indagada, se as atividades de casa eram pensadas e planejadas na intenção de que a criança recebesse ajuda da família na sua realização, ou seja, se tinha a intenção de envolver a família, uma docente (P2) afirmou que “Toda tarefa tem essa intenção, porque o papel da família é de acompanhar, então todas têm essa intencionalidade. Mesmo que seja uma atividade simples, o pai tem que olhar. No fundo, no fundo todas têm essa intenção.” (P2).; afirmação que também foi apontada na fala da P5.

Uma docente (P4) afirma que “mesmo que os pais [...] não tenham concluído seus estudos, mas se eles acompanham, se eles estão presentes, sim, a criança tem um rendimento diferenciado. Eu acredito muito nisso!” (P4).

Segundo estudos realizados (CHECHIA; ANDRADE, 2005; PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006; RIBEIRO; ANDRADE, 2006), os alunos que recebem apoio apresentam mais habilidades nas tarefas, desenvolvem uma autoestima positiva em relação à escola.

4.2.5 Professoras e pais: em busca do diálogo

A seguir são destacadas algumas estratégias para favorecer a comunicação com a família e, conseqüentemente, as intervenções junto aos alunos. Isso porque, mesmo que os pais/responsáveis não frequentem cotidianamente a escola, a professora (P5) identifica que ao enviar bilhetes (através do diário) aos pais, ou convocá-los para conversar, relatando algum comportamento considerado inadequado na escola, existe uma melhora na postura da criança, o que revela que o trabalho conjunto com a família apresenta resultados positivos no posicionamento da criança em sala de aula.

Segundo uma professora (P1), existem crianças que são mais carentes afetivamente e outras que são acolhedoras, nessas situações, a docente busca a estratégia de aproximar essas crianças, visando amenizar o sentimento de tristeza de uma e o gosto pelo acolhimento da outra.

A docente (P2) utiliza a tática de aproximação entre pais e filhos, através de tarefas enviadas para casa e do diálogo posterior com os alunos em sala. Esta mesma docente relata utilizar cartões com cores variadas em sala, para sinalizar

maus comportamentos dos alunos, a não realização das tarefas, etc. Esta mesma estratégia, segundo ela, passou a ser utilizada em casa por uma mãe.

A professora (P4) destaca a necessidade da sintonia de atuação entre os pais/responsáveis, a escola e a família: “[...] Tem que ter a parceria, se tudo funcionar na mais perfeita ordem assim a gente teria uma educação de outra forma.” (P4). Segundo Allen; Fraser (2002 apud CHECHIA E ANDRADE, 2005), a presença dos pais na vida escolar é importante tanto para os alunos quanto para a escola.

Outra docente (P5) afirma que a família não tem atuado de maneira adequada na orientação da criança, no que se refere à disciplina. Assim, orienta os pais a estabelecerem limites: “[...] os pais não estão preocupados com a condução dos seus filhos com disciplina.” (P5). Esta professora afirma que as famílias agredem muito os filhos, batem, lidam com drogas na frente das crianças. Então ela acha que as famílias precisam ser orientadas. “[...] os pais precisam ser chamados pra que sejam orientados, de que forma devem conduzir, da melhor forma possível, seus filhos enquanto crianças que estão ali numa fase básica de sua vida. Que essa família é importante nisso, dando limite a essas crianças, dando horários pra elas, fazendo com que elas já tenham essa rotina, que aqui a gente tem uma rotina [...] Seu filho gosta de vídeo game? Ele tem um vídeo game em casa? Fez a atividade, filho? Não fez, não? Hoje você não joga vídeo game. Castigo sim. Porque não? A gente não vai dar castigo para maltratar, mas tirar o que a criança gosta... Agora, paulatinamente, tire e dê de novo. Ele conquistou? Dê de novo. Mas eu digo isso, é um conselho que eu dou, que eu uso como mãe e que eu acho que é o mais correto.” (P5).

Em contraposição às práticas de orientação das professoras, Thin (2006) ao investigar as lógicas socializadoras utilizadas pela família e pela escola, afirma que

As relações produzidas pela escolarização revelam sujeitos sociais cujas práticas socializadoras são muito diferentes [...]: de um lado, os professores, cujas lógicas educativas fazem parte daquilo que chamamos modo escolar de socialização; do outro, famílias populares com lógicas socializadoras estranhas ao modo escolar de escolarização (p.212).

Para este autor, a relação entre famílias populares e escola, geralmente, é uma relação de “confrontação desigual”. Isso porque as práticas e as lógicas escolares tendem a se impor às famílias; os pais têm pouco ou nenhum domínio dos conhecimentos e das formas de aprendizagem escolar; porque os professores têm o

poder de impor às famílias que elas se conformem às exigências da escola; e mais, é desigual porque os pais têm o sentimento de ilegitimidade de suas práticas e legitimidade das práticas dos professores.

Na realidade da escola pesquisada, certamente, a “confrontação desigual” (THIN, 2006) permeia as relações que se estabelecem entre a instituição escolar e as famílias dos alunos, e isso foi percebido pela pesquisadora durante as observações e os momentos de entrevistas.

De acordo com uma docente (P5) a escola “[...] ainda existe uma resistência por parte da escola de aceitar a família, as configurações de famílias modernas [...]” (P5) não sabendo lidar com situações como o homossexualismo. Porém, mesmo vivenciando esse contexto de desencontro de lógicas de socialização, as relações se apresentam de maneira harmônica entre todos os envolvidos.

4.3 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NA PERSPECTIVA DOS PAIS/RESPONSÁVEIS

A seguir serão apresentados os resultados obtidos a partir das entrevistas feitas com os pais/responsáveis por alunos da escola. Abordaremos aspectos como: concepções e composição das famílias, participação da família na educação dos filhos, contribuição da escola e da família para a educação das crianças, entre outros assuntos.

4.3.1 Família na perspectiva dos pais

No que se refere à composição de suas famílias, as respostas obtidas pelos responsáveis pelos alunos foram agrupadas em quatro categorias¹⁵: (a) Família Extensa: aquela que inclui três ou mais gerações; (b) Nuclear: aquela constituída pelo pai, mãe e filhos; (c) Reconstituída: aquela constituída depois de separações/divórcio; (d) Monoparental ampliada: constituída por um dos genitores, filhos e outro parente; (e) Ampliada: família nuclear e mais um membro; (f) Monoparental: formada por um dos genitores e seus filhos. Essas categorias serão

¹⁵ Essas categorias foram formuladas com base na tese de doutoramento de Moreira (2005), intitulada Concepções e Práticas de Pais sobre a Educação dos Filhos – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP. Foram realizadas algumas adaptações e acréscimos de categorias que melhor se adequaram ao estudo.

utilizadas nas tabelas seguintes (Tabelas 7 e 8). Os dados referentes à composição familiar encontram-se na Tabela 7, a seguir.

Tabela 7. Distribuição da frequência e percentual sobre quem faz parte da família, na concepção dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

QUEM FAZ PARTE DA FAMÍLIA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Extensa	12	40,00
Nuclear	10	33,33
Reconstituída	5	16,68
Monoparental ampliada	2	6,66
Ampliada	1	3,33
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

Observa-se na Tabela 7 que os pais/responsáveis, em sua maioria, apresentam uma concepção de família extensa, sendo que 12 (40,00%) consideraram fazer parte da família pessoas de três ou mais gerações: “Família é nosso lar, né? É meus filhos, meu esposo, é minha mãe, meu pai, meus parentes tudo que tem ali, né? Que tá próximo da gente. A gente faz parte de um ao outro [...]” (R 7). No entanto, 10 (33,33%) entrevistados conceberam a família enquanto nuclear, formada apenas pelo pai, mãe e filhos.

Dados semelhantes foram encontrados na pesquisa realizada por Silva (2008), que buscou conhecer as concepções sobre família e educação, de crianças oriundas de uma escola pública de Salvador.

Ao ser questionado sobre quem reside na casa juntamente com a criança, as respostas diferem com relação à questão anterior. As respostas a essa questão são apresentadas na Tabela 8, que segue.

Tabela 8. Distribuição da frequência e percentual sobre quem mora na casa com a criança/aluno da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

QUEM MORA NA CASA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Nuclear	17	56,67
Reconstituída	5	16,67
Monoparental	3	10,00
Monoparental ampliada	3	10,00
Extensa	1	3,33
Ampliada	1	3,33
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

É possível perceber que, ao referir-se à moradia, há uma predominância, da composição nuclear (56,66%), dado que não se confirmou ao considerar as pessoas que fazem parte da família, havendo um destaque para a configuração extensa. A predominância de moradia nuclear e concepção de família como extensa também foi encontrada nos estudos desenvolvidos por Carvalho; Moreira; Rabinovich (2010), Moreira; Rabinovich; Silva (2009). Tais dados revelam que a família extrapola a questão da moradia.

Ao considerar a composição da moradia monoparental (três casos - 10,00%), houve uma unanimidade dos lares serem formados por mulheres e seus descendentes; o que indica um crescimento do que Petrini (2004) denomina matrifocalidade, ou seja, um aumento de famílias chefiadas por mulheres, ocasionando uma maior responsabilidade para ela que assume sozinha o sustento e a educação dos filhos, além de administrar o lar e a dupla jornada de trabalho. No caso da família monoparental ampliada, um dos lares era chefiado por um homem/pai.

É bastante interessante perceber que “os lares nucleares são os mais numerosos”, porém, “estão aumentando os monoparentais com chefia feminina” (ARRIAGADA, 2002, p 150.). Segundo Arriagada (2009) no período de 1990 a 2005, a participação feminina no mercado de trabalho nas áreas urbanas de 18 países

latino-americanos aumentou de 45,9% a 58,1%, ou seja, as mulheres estão cada vez mais inseridas no mercado de trabalho e gerenciando, sozinhas, suas famílias.

É importante esclarecer que a concepção acerca da composição familiar é do entrevistado e a composição de moradia é da criança, visto que em dois casos os participantes não residem com a criança (uma avó e uma mãe que se diz responsável pelo filho, apesar de ele morar com o pai).

No que se refere à concepção de família, as respostas dos responsáveis entrevistados foram agrupadas em onze categorias¹⁶: (a) Grupo de pessoas que vivem juntas e unidas: família enquanto grupo de pessoas que vivem juntas e são unidas, compartilhando as experiências pessoais, ajudando-se mutuamente e tendo objetivos comuns; (b) Sentido da vida: família enquanto razão da própria vida, como mais importante de tudo; (c) Dedicção/cuidado: família enquanto espaço onde as pessoas dedicam-se ao bem estar e ao cuidado um do outro, tanto do adulto para com a criança, quanto da criança para com o adulto; (d) A base: família enquanto base de tudo ou especificamente da pessoa ou da sociedade; (e) Significado afetivo: família enquanto espaço em que as pessoas estão ligadas por vínculos afetivos, onde se desenvolvem os mais intensos sentimentos; (f) Estrutura/definição legal: definição da família a partir da sua estrutura, de seus componentes, que varia desde a família composta por pai, mãe e filhos, até a família extensa; (g) Responsabilidade: família enquanto pessoas que requerem responsabilidades, particularmente dos membros adultos; (h) Respeito: família como local em que deve haver respeito mútuo, inclusive os adultos com relação às crianças; (i) Local de formação: local em que todos os membros formam-se nos diversos aspectos, aprendem sobre a vida e sobre a convivência social; (j) Dádiva de Deus: família enquanto dádiva ou mesmo determinação de Deus; (k) Valoração positiva: concepções que apresentam a família como boa, legal, bonita.

As concepções de famílias apresentadas nas respostas dos responsáveis participantes da pesquisa encontram-se na Tabela 9, apresentada a seguir.

¹⁶ Essas categorias foram formuladas com base na tese de doutoramento de Moreira (2005), intitulada *Concepções e Práticas de Pais sobre a Educação dos Filhos – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP*. Foram realizadas algumas adaptações e acréscimos de categorias que melhor se adequaram ao estudo.

Tabela 9. Distribuição da frequência e percentual das concepções da família apresentadas pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

O QUE É FAMÍLIA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Pessoas que vivem juntas e unidas	12	21,81
Sentido da vida	8	14,54
Dedicação/cuidado	6	11,00
Base	5	9,10
Significado afetivo	5	9,10
Estrutura/definição legal	4	7,30
Responsabilidade	4	7,30
Respeito	4	7,30
Local de formação	3	5,45
Dádiva de Deus	2	3,63
Valoração positiva	2	3,63
TOTAL DE RESPOSTAS	55	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

As concepções de família apresentadas pelos pais foram bastante variadas. Foi identificada uma visão positiva da família, sendo que ela se apresenta como elemento central da vida da pessoa em termos de convivência e união, formação, significado e relevância, dedicação e cuidado, responsabilidade e afetividade.

Em 21,81% das respostas dos responsáveis a família é concebida como sendo as pessoas que vivem juntas e unidas. Exemplo: “Pra mim é estar junto, né? É compartilhando com o outro, né? [...]” (R 19) A família é vista como sendo o sentido da vida, uma vez que “[...] Família pra mim é tudo, hoje. Antes, não, mas hoje, minha família pra mim é a coisa que eu tenho mais... prazerosa da vida, hoje [...]” (R 6).

Outras definições que aparecem foram: estrutura e definição legal (7,3%), o respeito (normas de convivência) (7,3%), bem como a família enquanto dádiva divina (3,63%). Alguns desses achados também apareceram em pesquisas realizadas por Guimarães (2008), Moreira (2005) e Silva (2008). Segundo Moreira

(2005) as mães tendem a concentrar suas respostas na visão de família enquanto grupo de pessoas que vivem juntas, enquanto que os pais concebem a família como base da sociedade.

4.3.2 Família e educação dos filhos

Durante a entrevista foi questionado aos pais/responsáveis participantes da pesquisa sobre quem colabora com a educação da criança. Foram obtidas respostas bastante variadas, as quais são apresentadas na Tabela a seguir.

Tabela 10. Distribuição da frequência e percentual dos colaboradores com o processo de educação da criança apresentadas pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

QUEM EDUCA A CRIANÇA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Ambos os pais	13	43,34
A mãe	4	13,34
Ambos os pais e irmãos	2	6,67
Mãe e vizinha (banca)	2	6,67
Mãe, padrasto e avó	2	6,67
Ambos os pais e a escola	1	3,33
Ambos os pais e tios maternos	1	3,33
Mãe e ambos os avós	1	3,33
Mãe e professora	1	3,33
Mãe e padrasto	1	3,33
Mãe e tios maternos	1	3,33
Pai e madrasta	1	3,33
TOTAL DE RESPOSTAS	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

Analisando os dados da Tabela 10, é possível perceber que ambos os pais são os principais responsáveis pela educação da criança (43,33%). Os resultados de pesquisa desenvolvida por Rabinovich e Moreira (2008) indicam que para as

crianças paulistas, ambos os pais cuidam, relacionam-se afetivamente e educam os filhos.

Porém, é relevante apontar que a mãe aparece em situação de destaque, no cumprimento de tal tarefa. Em quatro (13,33%) dos casos, ela aparece como única responsável pela educação da criança. E, mesmo nas situações em que há a colaboração de outras pessoas, a mãe está envolvida no processo educativo. Segundo Jablonski (2007), na atualidade, a mulher continua dedicando mais tempo ao cuidado dos filhos. O pai está mais vinculado às atividades ligadas ao brincar e ao lazer. Outras tarefas como: planejar, delegar tarefas e responsabilidades, supervisionar e organizar horários dos filhos ficam em quase totalidade sob a responsabilidade da mulher/mãe; ou seja, a mãe é a mais atarefada.

Apenas um entrevistado declarou não contar com a colaboração da mãe na educação da criança; porém, ele (o pai) conta com colaboração feminina, através da participação de sua atual esposa (madrasta da criança). Além da mãe e do pai, outras pessoas são citadas pelos participantes da pesquisa como colaboradores do processo de educação das crianças, como: os avós (9,99%), o padrasto (9,99%), os irmãos mais velhos (6,66%), a vizinha (6,66%), madrasta (3,33%), a professora (3,33%) e até mesmo a instituição escolar foi considerada como colaboradora por um dos participantes.

De acordo com Moreira e Biasoli-Alves (2007) no processo de educação dos filhos, os pais contam com a ajuda de outras pessoas (tios, avós, irmãos, primos, vizinhos, professora, etc.), bem como a ajuda de outras instituições, como as de educação infantil e a escola. De acordo com Sarti (2004), as famílias oriundas de contextos menos favorecidos constituem-se em rede, com ramificações que envolvem a rede de parentesco como um todo, viabilizando sua existência como apoio e sustentáculo básicos.

No que concerne ao papel da família na educação da criança foram apresentadas diferentes respostas. Os dados obtidos a esse respeito são apresentados na Tabela a seguir.

Tabela 11. Distribuição da frequência e percentual sobre o papel da família na educação da criança apresentadas pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Orientar a conduta na vida (moral)	10	26,32
Realizar acompanhamento escolar	8	21,05
Estar presente em todos os momentos	6	15,80
Incentivar estudo/escolarização	5	13,15
Dar e receber carinho e amor	4	10,53
Preservar os filhos dos perigos da rua**	2	5,26
Cuidar da criança	2	5,26
Estabelecer regras e limites	1	2,63
TOTAL DE RESPOSTAS	38	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

** Más companhias que introduzem nas drogas, furtos e outras práticas ilícitas.

Com relação ao papel da família na educação das crianças, os pais/responsáveis demonstraram que entendem esse papel a partir de dois aspectos: a formação ética e moral, e o desenvolvimento sócio-cognitivo. As respostas tiveram grande ênfase em orientar a conduta na vida (moral) (10 respostas - 26,31%) e realizar acompanhamento escolar (oito respostas - 21,05%), o que demonstra uma dualidade no papel da família na visão dos pais. Destaca-se também a importância que é dada à presença destes em todos os momentos da vida do filho.

Para Biasoli-Alves e Moreira (2007), as funções da família centram-se em três pontos, a saber: 1. É o agente principal de socialização primária, compondo o ambiente em que a criança vai viver e estabelece maneiras e limites para as interações entre as gerações; 2. Mantém a convivência de pessoas de idade diversas, com trocas afetivas intensas, dando forma e significado às relações entre seus membros; 3. Inclui o cuidado e a lealdade intergeracional.

Das 30 crianças focalizadas no estudo, 19 são levadas e buscadas por um adulto ou uma criança mais velha. Na Tabela 12, a seguir, são apresentados quais são os acompanhantes.

Tabela 12. Distribuição da frequência e percentual sobre quem busca e leva a criança na Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

QUEM BUSCA E LEVA A CRIANÇA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Mãe	5	26,31
Mãe ou vizinha	5	26,31
Ambos os pais ou irmãos mais velhos	3	15,80
Vizinha	3	15,80
Tio/tia ou prima	2	10,52
Mãe ou tia materna	1	5,26
TOTAL DE RESPOSTAS	19	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

De acordo com os dados mostrados na Tabela 12, a mãe é quem mais acompanha a criança na ida e volta da escola: “[...] Primeiro pelo perigo que representa a rua, a gente convive com pessoas que no trânsito dirige em alta velocidade e eu não tenho como e jamais ia ficar satisfeita de mandar meu filho vim sozinho pra escola.” (R 24) Em alguns casos ela é a única pessoa que acompanha (26,31%), porém ela também compartilha tal tarefa com outras pessoas, como por exemplo, com a vizinha (26,31%); com o pai e irmãos mais velhos (15,80%) e, em uma situação com uma tia materna.

Com esses dados é possível perceber que outras pessoas auxiliam os pais/responsáveis pela criança, também nos momentos de levar e buscar as crianças na escola. Ou seja, em mais de 30% dos casos a família é uma rede de apoio com a qual os pais/responsáveis podem contar. O suporte à família é oferecido por várias pessoas (membros da família nuclear, parentes, amigos, vizinhos e profissionais), as quais promovem uma melhoria na qualidade de vida da família, auxiliando de diversas maneiras: dando apoio material ou financeiro,

executando tarefas domésticas cuidando dos filhos, orientando e prestando informações, além de oferecer suporte financeiro (DESSEN; BRAZ, 2000).

É importante destacar que, dentre os casos em que a vizinha é a única responsável ou compartilha com a mãe esta tarefa, em cinco das oito situações, a vizinha é remunerada para levar e buscar a criança na escola. Nas demais situações, a vizinha, por possuir filho(s) estudando na escola, compartilha com a família pesquisada a responsabilidade de conduzir a criança no momento em que o faz com o(a) próprio(a) filho(a).

Nas situações em que os responsáveis afirmaram que a criança vai sozinha, as justificativas para que isso ocorresse foram: o fato de morar perto da escola e os genitores trabalharem; a pessoa responsável por tal tarefa estar com criança recém-nascida, apesar de a mãe considerar ruim que a criança vá e volte sozinha da escola, pois a rua é perigosa; pelo motivo de a mãe trabalhar e, embora more longe, não tem como levar a criança para a escola; e por fim, o fato dos pais não poderem pagar alguém para levar e buscar sua criança na escola.

4.3.3 Escola na percepção dos pais

Considerou-se relevante na pesquisa conhecer o significado que os pais/responsáveis atribuem à escola. Ao ser questionado a esse respeito os entrevistados apresentaram ideias bastante variadas, atribuindo, em alguns casos, mais de um significado a esta instituição, visto que a questão permitia respostas múltiplas. As respostas obtidas foram compiladas na Tabela 13, a seguir.

Tabela 13. Distribuição da frequência e percentual do significado atribuído à escola pelos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

SIGNIFICADO DE ESCOLA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Lugar de ensino e aprendizagem	16	34,00
Espaço de base para formação	7	14,90
Segunda casa	6	12,76
Lugar propiciador de um futuro melhor	5	10,63
Espaço de continuidade da educação familiar	4	8,51
Lugar de convivência	3	6,40
Lugar que fornece segurança	3	6,40
Resposta valorativa positiva	3	6,40
TOTAL DE RESPOSTAS	47	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

Como é possível perceber, a partir da análise da Tabela 13, um grande número de pais/responsáveis (34%) considera a escola como um lugar onde o ensino e a aprendizagem se efetiva. Podendo levar a crer que essas pessoas confiam à instituição a responsabilidade de garantir a aprendizagem de seu(s) filho(s). As falas seguintes demonstram esta concepção de escola apresentada pelos participantes: “[...] Ajuda na educação da criança, no amanhã. Ensina coisa que a criança não sabe, que às vezes nós que somos pais não temos tempo, às vezes de ajudar eles em alguma coisa que eles têm que aprender. E aí acho que acaba, que a escola entra aí nesse meio pra poder ajudar [...]” (R 24); “[...] Eu acho que a escola, na minha opinião, escola é onde você vai aprender as coisa pra você, no futuro, praticar aquilo que você aprendeu dentro da escola.” (R 30)

Para sete (14,90%) dos participantes da pesquisa, a escola é considerada como espaço de base para a formação das crianças. Essa perspectiva de escola pode-se perceber na fala a seguir: “Escola é fundamental, pra todas as crianças em todas as idades pra falar a verdade. Foi criança, adulto tem que ter uma formação, tem que passar pela escola, porque escola é a base de tudo.” (R 26)

A escola pode ser considerada como uma instituição que compõe o sistema de ensino e é responsável pela formação básica do cidadão, compreendendo, assim: o desenvolvimento da capacidade de aprender com vista à aquisição de conhecimentos e habilidade, a formação de atitudes e valores, a compreensão do ambiente natural e social, além do fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Um número bastante significativo de pais/responsáveis (12,76%) afirmou ver a instituição escolar como: “a segunda casa da gente, porque na escola a gente... o professor é a segunda mãe. Então a gente ali aprende [...] em casa eles não têm até certa educação, certo limite, que às vezes no colégio dá limite. Que às vezes o colégio percebe coisas que às vezes nós que somos pais, que tá em casa não percebemos.” (R 7); “Eu acho que a escola, na minha concepção é a segunda casa. Meu filho passa metade do tempo dele aqui na escola. Então essa escola pra mim é o segundo lar de J.(o filho).” (R 16)

Na concepção dos pais/responsáveis participantes da pesquisa a escola pode ser considerada, também, como um lugar que propicia um futuro melhor para as pessoas (10,63%): “[...] escola é fundamental na vida [...] pra aprender as coisas mais importantes e interessantes na vida, pra ter um futuro [...]” (R 27).

A visão positiva de escola é importante, pois “os pais, quando percebem um ambiente de aprendizagem mais favorável, desenvolvem confiança em relação à escola, na medida em que verificam preocupação da escola com a educação de seus filhos.” (ALLEN; FRASER, 2002, p.432 apud CHECHIA; ANDRADE, 2005).

Sobre a importância de manter as crianças na escola, os pais/responsáveis justificaram com afirmações bastante variadas, as quais são apresentadas na Tabela 14.

Tabela 14. Distribuição da frequência e percentual sobre a importância de manter a criança na escola na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

IMPORTÂNCIA DE MANTER A CRIANÇA NA ESCOLA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Favorecer a aprendizagem	16	34,80
Possibilitar um futuro melhor	13	28,26
Proteger dos perigos da rua	6	13,05
Priorizar o estudo	5	10,86
Garantir formação moral	3	6,52
Favorecer a socialização	2	4,34
Cumprir obrigação legal	1	2,17
TOTAL DE RESPOSTAS	46	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

Ao serem questionados sobre a importância de manter as crianças na escola, o posicionamento dos participantes da pesquisa variou bastante. Sendo que 16 respostas (34,80%) destacam ser importante, pois favorece a aprendizagem, o que vem reforçar a opinião dos participantes acerca do significado da instituição, apresentado na tabela anterior. Percebe-se essa afirmação em falas dos entrevistados, como: “[...] Todo mundo precisa aprender, ninguém nasce sabendo, é na escola que se aprende, né? [...]” (R 4); “[...] a escola é tudo. É educação, é ensino, é aprender ler e escrever, é fundamental na vida [...]” (R 27)

Outra afirmação apresentada pelos pais/responsáveis foi a de que é importante porque possibilita um futuro melhor às crianças (28,26% das respostas). Alguns deles justificaram essa afirmação dizendo que “[...] ele tem que ter o estudo dele, pra mais tarde ele ter um emprego melhor [...] Eu quero que meu filho tenha uma profissão melhor, que faça faculdade, que seja melhor para a família dele também.” (R5)

A esse respeito, Viana (2011) ao investigar a longevidade escolar em famílias de camadas populares, afirma que esta longevidade é possível mesmo na ausência de práticas de investimento familiar na escolaridade das crianças, sejam eles

escolha ativa do estabelecimento de ensino, contato frequente com os professores, ajuda regular na tarefa de casa, dentre outras. Zago (2011) ao analisar os processos de escolarização nos meios populares reconhece na fala dos pais, a educação escolar como requisito básico para atender as exigências do mercado de trabalho e como possibilidade de mudança das condições sociais da família.

Foram apresentadas, ainda, as afirmativas de que a escola protege as crianças dos perigos da rua (13,04%); prioriza os estudos (10,86%); garante a formação moral (6,52%); favorece a socialização (4,34%) e o cumprimento de uma obrigação legal (2,17%). Portando, todos os participantes consideram importante manter as crianças nesta instituição. Nesse sentido, a afirmação a seguir reforça o posicionamento de um entrevistado acerca deste aspecto: “[...] é pra ele crescer, ter uma boa profissão, aprender, em primeiro lugar. Aprender a conviver, a lidar com as coisas, aprender tudo o que o mundo oferece, em termos de coisas boas e coisas ruins [...]” (R12)

Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida por Zago (2011) aponta que os pais entrevistados atribuem dois significados à escolarização dos seus filhos, sendo que um “corresponde a uma lógica prática ou instrumental da escola (domínio dos saberes fundamentais e integração ao mercado de trabalho) e outro voltado para a escola como espaço de socialização e proteção dos filhos do contato com a rua, do mundo das drogas, das más companhias” (p. 24).

Durante a entrevista vários pais/responsáveis trazem relatos de sua própria história de vida e suas experiências enquanto pessoa responsável por uma família. Em falas como: “[...] eu não estudei, não foi por falta de vontade [...] foi por falta de oportunidade e condições de meus pais. Como eu digo a eles, eu estou trabalhando e fazendo tudo, eu quero que ‘vocês’ sejam alguém [...]” (R10).

Na sequência foi perguntada aos pais/responsáveis participantes da pesquisa, sua opinião sobre a escola. Os dados obtidos encontram-se na tabela seguinte.

Tabela 15. Distribuição da frequência e percentual da avaliação da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

OPINIÃO SOBRE A ESCOLA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Muito boa	21	41,20
Proporciona conhecimentos variados	7	13,72
É uma referência	6	11,76
Tem boas referências	6	11,76
Favorece a participação da família	5	9,80
É acolhedora	4	7,84
Parece escola privada	1	1,96
Bem organizada	1	1,96
TOTAL DE RESPOSTAS	51	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

Os pais são unânimes em avaliar positivamente, a escola onde seu filho estuda. Os dados mostram que 41,20% das respostas sinaliza ser a escola muito boa, 13,72% consideram que ela proporciona conhecimentos variados, considerando-a como uma instituição de referência (11,76%) e/ou tendo boas referências (11,76%).

É interessante perceber que os pais falam da escola com muito otimismo e confiança: “É uma escola organizada, bem equipada. Outro dia eu tava falando com uma pessoa, que ela tava pensando em mudar o filho de escola, eu até sugeri essa, porque é uma escola que tem vários cursos, o terceiro ano ensina inglês, tem teatro, tem dança, tem computação, fora o estudo normal. Então é uma escola bem equipada, bem organizada, uma escola boa. Eu acho.” (R 23), chegando a compará-la a instituições privadas, principalmente àqueles que já tiveram alguma experiência com esse tipo de instituição: “[...] é a primeira vez que meu filho estuda em escola pública, então pra mim tá sendo ótimo, nada a reclamar [...] Se eu soubesse que era assim meu filho já tinha vindo pra cá há muito tempo.” (R 26)

Algumas pesquisas envolvendo família e educação (PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006; SILVA, 2008) apresentam em seus achados posicionamentos semelhantes dos pais com relação à escola dos seus filhos.

Ao avaliarem a escola perguntou-se aos responsáveis os pontos positivos da escola pesquisada. As respostas constam na Tabela 16, a seguir.

Tabela 16. Distribuição da frequência e percentual dos pontos positivos da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

PONTOS POSITIVOS DA ESCOLA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Qualidade do ensino	12	18,47
Cumprimento de rotina bem organizada (horários, limpeza, atendimento, segurança)	10	15,38
Qualidade da merenda	7	10,77
Diversidade de atividades/temas estudados	6	9,24
Equipe gestora agradável e disponível	6	9,24
Envolvimento dos professores	5	7,70
Bom acolhimento dado às crianças	4	6,15
Cursos e oficinas oferecidos aos sábados	4	6,15
Professores atentos aos alunos	2	3,07
Ensino em tempo integral para alunos com dificuldades	2	3,07
Comunicação frequente com os pais (telefonema, bilhetes, etc)	2	3,07
Acolhimento à família e à comunidade	2	3,07
Inclusão de deficientes	2	3,07
Atende criança da região	1	1,53
TOTAL DE RESPOSTAS	65	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

Os dados mostram que os pais/responsáveis levantaram elementos significativos como pontos positivos da escola, dentre os quais se destacam: a qualidade do ensino (12 respostas – 18,46%); o cumprimento de uma rotina bem organizada (10 respostas – 15,38%); qualidade da merenda (sete respostas – 10,76%).

Esses dados convergem com os resultados encontrados na Pesquisa Nacional Qualidade na Educação (PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006) na qual os responsáveis avaliaram positivamente os aspectos relacionados à organização e funcionamento da escola; os professores; a quantidade e a qualidade da merenda; dentre outros fatores.

Outros elementos da escola pesquisada foram apontados como positivos na avaliação dos pais: (a) diversidade de atividade/temas estudados (9,23% das respostas): “[...] as aulas de computação, capoeira... um monte de coisa... esportes que os meninos fazem e gostam [...] o ensino também é bom [...]” (R10); (b) equipe gestora (9,23% das respostas): “[...] depende de uma direção eficaz pra poder desenvolver um bom trabalho aqui e ter uma boa comunicação com os pais [...]” (R18); (c) o envolvimento dos professores (7,70% das respostas): “[...] Eu acho que elas (as professoras) se preocupam muito com o ensino da criança.” (R21).

Os demais pontos positivos da escola foram: o acolhimento das crianças; os cursos e oficinas oferecidos; tempo integral de ensino; comunicação com os pais; acolhimento à comunidade; inclusão de alunos deficientes e atendimento às crianças da região.

Perguntou-se aos responsáveis quais os pontos negativos da escola pesquisada, os dados encontrados serão apresentados na Tabela 17, a seguir.

Tabela 17. Distribuição da frequência e percentual dos pontos negativos da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

PONTOS NEGATIVOS DA ESCOLA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Falta de quadra esportiva	2	12,50
Ênfase no ensino de História da África	2	12,50
Falta de Ensino Fundamental II e Ensino Médio	1	6,25
Vagas insuficientes para a demanda do bairro	1	6,25
Pouca participação dos pais/responsáveis	1	6,25
Estrutura física pequena	1	6,25
Comportamento agressivo de alguns alunos	1	6,25
Aprovação automática de ano	1	6,25
Falta de fardamento escolar	1	6,25
Falta de cursos aos sábados	1	6,25
Pouca qualidade da merenda escolar	1	6,25
Comercialização dos alimentos que a criança leva para festa	1	6,25
Falta de professor substituto	1	6,25
Pouco tempo de aula/estudo	1	6,25
TOTAL DE RESPOSTAS	16	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

Os dados apontam para uma variação bastante significativa com relação aos pontos negativos da escola. É importante esclarecer que houve uma divergência de opinião, pois alguns responsáveis (14 – 46,66% dos participantes) afirmaram não haver pontos negativos no trabalho da instituição escolar. Os demais (16 – 53,33% dos participantes) apontaram elementos que consideram negativos na escola.

Para os participantes que disseram haver pontos negativos na instituição, dentre os fatores que tiveram maior destaque, encontram-se dois: (a) falta de quadra esportiva (duas respostas – 12,50%); (b) ênfase no ensino de História da África (duas respostas – 12,50%). Cada um dos demais elementos foi decorrente da fala de apenas um participante: falta de Ensino Fundamental II e Ensino Médio; pouca

participação dos pais/responsáveis; estrutura física da escola é pequena; o comportamento agressivo de alguns alunos; sistema de aprovação automática dos alunos; vagas insuficientes para a demanda do bairro; falta de fardamento escolar; pouca qualidade da merenda escolar; comercialização de alimentos que a criança leva para as festas; falta de professor substituto.

No processo de entrevista considerou-se relevante saber a opinião dos pais/responsáveis sobre as professoras. Os entrevistados posicionaram-se com opiniões bastante variadas, as quais ressaltaram vários aspectos positivos dessas profissionais. As respostas constam na tabela a seguir.

Tabela 18. Distribuição da frequência e percentual sobre a avaliação das docentes da escola, na opinião dos participantes da pesquisa, responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012*

OPINIÃO SOBRE AS DOCENTES	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
São muito boas profissionais	21	43,75
Têm boa vontade ao ensinar	6	12,50
São carinhosas e atenciosas	6	12,50
São competentes	6	12,50
Favorecem a aprendizagem	4	8,33
São como mãe e pai	2	4,17
Melhores do que os de escola privada	2	4,17
Metodologia inadequada para alfabetizar	1	2,08
TOTAL DE RESPOSTAS	48	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

Ao emitir opinião sobre as professoras que lecionam na escola pesquisada, dentre os 30 pais/responsáveis, 29 participantes o fizeram de maneira positiva. Apenas um deles demonstrou insatisfação com o trabalho desenvolvido pela docente.

Dentre as opiniões positivas destacam-se: (a) são muito boas profissionais (43,75% das respostas), isso pode ser percebido na fala de uma mãe: “Pra mim excelente, não tem que reclamar. Gosto de todos. Das escolas que eu já fui daqui são os melhores [...] Uma coisa que eu não via nas outras escolas. Não querendo puxar o saco (risos), mas eu to aqui todo dia, eu to vendo.” (R 15); (b) Têm boa vontade ao ensinar (12,50% das repostas), a fala que segue mostra a opinião de uma mãe acerca da professora da criança: “[...] pelo que eu vejo e do jeito que eu vejo os menino, as pessoas daqui são umas pessoas boas, acolhedora... porque os meninos são tudo sorridentes, não vejo grito, como eu vejo em muitas escolas... eu acho que os professores daqui são [...] agradável e amorosos [...]” (R 29); (c) são carinhosas e atenciosas (12,50% das respostas), pode-se perceber esse posicionamento refletido na fala que segue: “[...] São muito carinhosas, muito atenciosas com as pessoas, com a mãe, qualquer mãe que chegar no desespero ela acalma, se chegar calma elas tenta conversar, entendeu?[...]” (R 6); (d) são competentes (12,50% das repostas), a fala a seguir apresenta a fala de uma mãe sobre as professoras de seus filhos: “[...] ele (filho) com ela (a professora) vem avançando muito. Tem dado muito resultado. O tratamento dessa escola aqui eu gosto, entendeu? Tanto que eu... tirei do particular por ela ficar com falta de concentração, então as pessoas não procurava ver como ensinar ela. As pessoas queriam rebaixar ela pra outra série mais baixa, então ficava de castigo [...] hoje já senta já faz dever [...] Portanto os professores daqui são ótimos, muito competentes.” (R 7).

Várias pesquisas apontam para a satisfação dos pais com o trabalho desenvolvido pelos professores acerca da educação escolar dos seus filhos (CHECHIA; ANDRADE, 2005; PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006). Considerando que “O professor está no centro da atenção cotidiana dos responsáveis. A ele é atribuída a responsabilidade direta pela qualidade do ensino, pela disciplina na sala de aula, pela motivação dos alunos e, sobretudo, pelo sucesso ou fracasso escolar.” (PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006, p. 533).

Na pesquisa realizada por essas autoras, os achados indicam que os responsáveis atribuem ao trabalho do professor a motivação para frequentar a escola e estudar percebida em seus filhos. Além disso, a grande maioria dos pais afirma que os professores estão preocupados em ensinar e dar boa aula, eles têm paciência com os alunos, dando atenção tanto aos alunos quanto aos seus pais.

Uma responsável mostrou-se insatisfeita com a professora de seu filho. Segundo ela, o trabalho desenvolvido pela docente não favorece a aprendizagem das crianças. Por fim, ela afirma que: “[...] os professores são excelentes, mas “*a de meu filho*” não é, não.” (R 30) (grifo da autora, pela necessidade de suprimir a série em que a professora leciona, conseqüentemente, a sua identidade).

É relevante considerar que a diretora desta unidade escolar demonstrou, em diversos momentos (reunião de pais, momentos de entrada e saída dos alunos, nos intervalos, momentos de lanche, etc) ser bastante exigente com relação ao trabalho desenvolvido por todos os profissionais da instituição. Não aceitando ausências injustificadas às aulas, atrasos no início das atividades, suspensão de aulas, encerramento das atividades antes do horário, dentre outras.

Foi possível perceber tal postura, também, diante dos alunos, ao deparar-se com os mesmos praticando atos ou apresentando atitudes consideradas inadequadas ao ambiente escolar. Tal exigência estende-se a sua relação com os pais/responsáveis, principalmente no sentido de cobrar o cumprimento de horários (levar e buscar as crianças), frequência regular dos alunos às aulas, frequência dos responsáveis nas reuniões e eventos da escola, etc.

Pode-se ousar estabelecer uma estreita relação entre o compromisso profissional da equipe docente desta instituição, avaliado positivamente pelos pais/responsáveis participantes da pesquisa, com a postura “exigente” da gestora escolar. Visto que os profissionais só são aceitos e permanecem na unidade escolar se corresponderem com as exigências do trabalho já desenvolvido na mesma.

4.3.4 Família e escola: contribuição para a educação da criança

Ao serem questionados se a escola oferece alguma contribuição para a educação da criança, os pais/responsáveis foram unânimes em afirmar que sim. Ao justificarem a afirmativa, encontraram-se três argumentos: (a) a escola propicia a aprendizagem contínua (46,66%), ou seja, ela forma o educando ao longo da vida. Essa afirmação pode ser refletida nas falas dos participantes: “[...] Porque hoje ele vem descobre uma coisa nova, já fica naquilo na cabeça, amanhã eu tenho que voltar pra aprender mais. Isso é uma maravilha.” (R 2); (b) a instituição escolar complementa a educação dada pela família (33,33%), afirmação como a seguinte reforça a essa justificativa: “[...] as vez o modo dela comigo é um, na escola é outro.

Então na escola já dá uma disciplina que às vez a gente, por ser mãe, não dá. Acho que a gente, na hora, explode, ou então porque é filho, a gente vai deixando... A escola não, a escola tá ali pra dar sempre uma disciplina, né? [...]" (R 7); (c) a escola contribui para a formação pessoal, social e moral da criança (20%), sendo este posicionamento percebido em colocação como: "[...] Contribui, porque meu filho era muito tímido, ele era um bicho do mato [...] eu fui colocando ele para participar das atividades, em aula de teatro [...] ele foi perdendo mais a timidez. Então ele ficou mais educado, ele ficou mais sensível. Ele era muito ignorante, muito grosso, muito explosivo [...] Mudou o comportamento dele, de ver algumas coisas e de lidar com algumas coisas." (R 12).

Na tentativa de entender um pouco mais as contribuições da instituição familiar e escolar para a educação da criança, foi questionado aos pais/responsáveis se eles achavam que a instituição escolar oferece alguma contribuição para a família. Ao qual houve opiniões divergentes, sendo que dos 30 participantes, 26 (86,66%) responderam que há uma contribuição da escola para a família e quatro (13,33%) afirmaram não haver nenhum tipo de contribuição.

No tocante aos participantes que disseram haver contribuição da instituição escolar para com a família, seguem as justificativas apresentadas: (a) a escola compartilha com a família a responsabilidade de educar as crianças (26,92%); (b) no espaço escolar a família recebe orientações e cursos diversos (26,92%); (c) a instituição acolhe os filhos das famílias da comunidade (19,23%), segundo os entrevistados, essa escola, em especial, por ter uma demanda por vagas muito além da oferta, os pais/responsáveis que conseguem matricular seus filhos, sentem-se vitoriosos; (d) a unidade escolar passa tranquilidade para as famílias pelo fato do filho estar em um lugar considerado seguro (19,23%); (e) favorece a socialização da criança (3,84%); (f) garante o recebimento do Bolsa Família (3,84%).

As justificativas para os pais/responsáveis que afirmaram não haver contribuição da escola para com a família foram as seguintes: (a) desconhecimento de atividades da escola oferecidas diretamente para a família; (b) a escola contribui somente para o desenvolvimento da criança.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – nº 9.394/1996), a educação compreende os processos formativos que a serem desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições

de ensino, dentre outros; e a escola deve garantir o pleno desenvolvimento do aluno, preparando-o para o exercício da cidadania e para o trabalho.

Nesse sentido, considerando esse contexto macro no qual estão inseridas a educação, a família e a instituição escolar, as falas a seguir, refletem as respectivas justificativas dadas por alguns participantes ao tratar da contribuição da escola para com a família: “[...] como ela (a professora) conversa muito com ele, então ela me ajuda aqui e eu ajudo ela em casa. Porque não importa só ela falar aqui na escola, e eu deixar o menino de mão, entendeu? Tem que ter um acordo entre eu e a escola.” (R 13); “Os cursos que têm aqui. Tem um monte de coisa que a escola oferece, eu é que não faço nenhum, por falta de tempo.” (R 10); “Só o fato dela acolher o filho da gente todos os dias e ensinar tantas coisas boas para eles, já ajuda muito.” (R 5); “[...] Me sinto confiante, tranquila, ela tando aqui eu sei que ela tá guardada [...]” (R 3); “[...] Uma das contribuições é a socialização, que ninguém consegue manter uma criança sociável presa dentro de casa [...] por enquanto a socialização é o principal fator da escola hoje.” (R 18).

Na sequência dos questionamentos, foi indagado aos pais/responsáveis se o contrário acontece, ou seja, se a família oferece alguma contribuição para a instituição escolar, 22 (73,33%) responsáveis consideraram que sim; três (10,00%) afirmaram que não; outros quatro (13,33%) não souberam responder e dois (6,66%) disseram que a família contribui parcialmente com a escola.

As justificativas para a concordância foram as seguintes: (a) a família frequentando a escola em situações como reuniões, levar e buscar as crianças, interação com a professora etc. (50%); (b) compartilhando responsabilidades com a escola (36,36%); (c) orientando as crianças em casa (13,63%).

Entre os participantes que afirmaram que a frequência da família na escola é uma forma de contribuição, destacam-se as seguintes falas: “[...] a contribuição já é o ponto de colaborar com a escola, no momento que tem as reunião, as vez a professora chama, as mães... o tipo da colaboração dos pais eu acho que é obedecer [...]” (R 8); “Eu acho que a mãe vino às reuniões do filho, procurando saber sempre como tá seu filho, pra tentar ajudar, né?” (R 17).

A afirmação de que a família pode compartilhar responsabilidades com a escola, reflete-se na fala de um responsável: “[...] o que precisa do pai, da mãe na escola a gente tá aqui [...] Então sempre tem que tá ajudando a escola pra que a

escola venha ajudar a gente, porque não adianta só um lado fazer. Se os dois lados não fazer a criança não é ajudada. [...]” (R 13).

Os participantes que discordaram tiveram como justificativas: o não compartilhamento das responsabilidades com a escola e a pouca participação de ambos os pais em reuniões escolares (houve uma resposta para cada justificativa). Um participante não justificou sua opinião. Destaca-se aqui que dois (6,66%) pais/responsáveis afirmaram que a família colabora parcialmente com a escola, pois ela não compartilha a responsabilidade com a escola. Esse posicionamento é representado na fala de um responsável participante da pesquisa, segue: “[...] Tem mãe que chega aí, entrega o filho, chega no portão coloca como se a escola tivesse a obrigação de pegar aquela criança e botar dentro da sala de aula. Quem tem que fazer essa obrigação é a mãe, trazer para a escola, botar na sala [...], ensinar os filho a ser um pouquinho mais educado [...]” (R 2)

4.3.5 Relacionamento dos pais com a instituição escolar

De acordo com as respostas dos pais/responsáveis participantes da pesquisa pode-se observar que o relacionamento entre a família dos alunos e a escola é avaliado de maneira positiva. Ao considerar o relacionamento como bom, 15 (46,66%) entrevistados deram diferentes justificativas, como por exemplo: “Bom, porque sempre que a gente precisa deles eles nos servem e sempre que eles precisam da gente a gente vai colaborar também.” (R 4); “O relacionamento meu com a escola é bom. Porque eu sou agente comunitária de saúde, e sempre a gente vem vacinar as crianças aqui, a gente vem dar palestras, a gente vem fazer escovação [...]” (R 12).

Os participantes que classificaram como muito bom tal relacionamento (33,33%) argumentaram que: “Eu acho maravilhoso [...] na hora que eu mais precisei a escola tava de portas abertas, então, não é eu que vou fechar os braços pra num vim na escola. Então, qualquer coisa que a escola tem ‘ah, eu preciso das mães’ eu sou a primeira a assinar [...]” (R 2); “[...] Na hora que eu quero vir na escola, eles me recebem de braços abertos, e na hora que eles precisam de mim eu to aqui.” (R 13).

É importante destacar que dos cinco (16,66%) responsáveis que não emitiram opinião, a maioria disse que os filhos estudam há pouco tempo na escola e foram

poucas as oportunidades de estabelecer uma relação com a mesma. As falas a seguir refletem esse posicionamento. “[...] Meu filho só tem aqui, o quê? Dois meses ou um mês. Mesmo quando eu venho aqui, vou na portaria procuro saber como é que ele tá, procuro a pró, a gente conversa direitinho. Não tenho muita coisa assim, sou nova [...]” (R 19); “[...] Relação, relação mesmo, não tenho, não, porque eu não ando aqui. Não ando vindo aqui assim, direto assim [...]” (R 25). Apenas um entrevistado afirmou não relacionar-se com a escola justificando a falta de tempo.

4.3.6 Os pais e o acompanhamento escolar dos filhos

Ao serem questionados sobre a participação no processo de aprendizagem da criança, os pais/responsáveis posicionaram-se da seguinte maneira: 23 (76,66%) disseram que sim, participam; quatro (13,33%) não participam; e três (10,00%) às vezes participam desse processo.

Entre os que afirmaram participar do processo de aprendizagem, foram apresentadas diferentes estratégias de participação, dentre elas: (a) auxílio na realização da tarefa de casa (17 respostas, 73,91%); (b) interação com a professora - conversas rápidas na porta da sala – (nove respostas, 39,04%); (c) verificação do caderno da criança (cinco respostas, 21,73%); (d) conversas sobre o dia na escola, (quatro respostas, 17,39%); (e) encaminha a criança para “banca” diariamente, (quatro respostas, 17,39%); e (f) participação das reuniões e palestras realizadas pela escola, (três respostas, 13,04%). É relevante destacar que alguns participantes utilizam mais de uma estratégia como forma de participar do processo de aprendizagem da criança.

Dos pais/responsáveis que disseram não participar de tal processo, dois afirmaram não ter tempo por motivo de trabalho; um justificou não morar com a criança, ficando, assim, impossibilitada de participar; e um não justificou. Com relação aos entrevistados que declararam participar às vezes desse processo, a justificativa foi: auxiliar apenas quando sabe a tarefa; sendo que uma participante afirmou que além do não domínio da tarefa, precisa dividir o tempo entre os demais filhos, o que não permite que ela auxilie a criança sempre.

Foi questionada aos pais/responsáveis a maneira como a criança realiza as tarefas escolares, considerando o local e horário em que eles fazem tais atividades, bem como quais materiais ficam disponíveis e quem acompanha a realização das

mesmas. As respostas a essas questões serão apresentadas nas tabelas que seguem.

Tabela 19. Distribuição da frequência e percentual sobre o local em que a criança realiza as tarefas escolares respostas dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

LOCAL DE REALIZAÇÃO DAS TAREFAS	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Sala	7	23,33
Quarto da criança	5	16,66
Diferentes dependências da casa	4	13,34
Banca ou diferentes dependências da casa	4	13,34
Cozinha	4	13,34
Banca	3	10,00
Banca e sala de casa	2	6,66
Não informou	1	3,33
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

De acordo com os dados expressos na Tabela 19, é notório que os locais onde as crianças realizam suas atividades escolares são bastante variados. Das crianças que realizam suas tarefas na sua própria residência, sete (23,33%) o fazem na sala de casa, enquanto cinco (16,66%) não têm um local fixo para cumprir suas atividades, fazendo-as em diferentes dependências da casa. Há uma variação também entre a execução das tarefas em casa ou na banca (reforço escolar). Sendo que apenas três (10,00%) crianças realizam as tarefas exclusivamente na banca. É importante destacar que os responsáveis que informaram que a criança realiza a tarefa em dependências como sala e quarto, disseram haver uma preparação do espaço para que a criança possa concentrar-se no dever: “[...] na hora do trabalho dela, é, exclusivamente, só prá ela. Não tem esse negócio de som, nem televisão, nem nada. Eu não gosto de interromper a concentração dela.” (R1); “[...] na minha sala [...] sentam lá na mesa e todo mundo faz suas tarefas. A televisão existe, mas só que eu desligo [...]” (R8); “Tem que ser num momento em que ela não esteja

concentrada na televisão pra ela concentrar no estudo [...] Na sala, num ambiente mais calmo, tipo uma lâmpada fluorescente que não prejudique a visão [...]” (R3).

No que concerne aos horários em que as crianças fazem essas tarefas escolares, as respostas obtidas constam na Tabela 20, que segue.

Tabela 20. Distribuição da frequência e percentual sobre o horário em que a criança realiza as tarefas escolares respostas dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

HORÁRIO/TURNO DE REALIZAÇÃO DA TAREFA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Vespertino	8	26,66
Matutino	7	23,33
Noturno	5	16,67
Noturno e/ou matutino	5	16,67
Não informou	5	16,67
TOTAL	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

Os dados indicam que as crianças têm uma rotina organizada de estudos em casa e que a maioria realiza as atividades escolares em turno oposto ao que frequenta a escola, visto que os horários concentram-se nos turnos vespertino (26,66%) e matutino (23,33%). Os demais distribuem seu tempo de cumprimento das tarefas no turno noturno (16,66%) ou à noite e/ou manhã (16,66%). Outros (16,66%) não informaram.

Informações acerca de quem acompanha a realização das tarefas escolares das crianças contam na Tabela 21, a seguir.

Tabela 21. Distribuição da frequência e percentual sobre quem acompanha a criança na realização das tarefas escolares em casa, respostas dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

QUEM ACOMPANHA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Mãe	9	30,00
Mãe ou irmão	3	10,00
Mãe ou profissional da banca ¹⁷	3	10,00
Profissional da banca	3	10,00
Familiar disponível no momento	3	10,00
Ambos os pais	2	6,66
Mãe, Pai ou profissional da banca	2	6,66
Pai	2	6,66
Irmã	2	6,66
Pai ou madrasta	1	3,33
TOTAL DE RESPOSTAS	30	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

De acordo com os dados é possível perceber que a mãe é a maior responsável pelo acompanhamento dos filhos na hora de fazer as atividades escolares (nove – 30,00% das respostas). Quando esta não é a única responsável, ela divide com outras pessoas tal tarefa: mãe ou irmão (10,00%), mãe ou profissional da banca (10,00%). A criança conta também, com a colaboração de outras pessoas na realização das tarefas: profissional da banca (três – 10,00% das respostas), outros familiares disponíveis (três – 10,00%), ambos os pais (dois – 6,66%), dentre outros.

Segundo Sigolo e Lollato (2001 apud CHECHIA E ANDRADE, 2005) a mãe, com maior frequência, é quem acompanha as atividades escolares dos filhos, é a partir desses acompanhamentos que os pais podem perceber o desenvolvimento escolar ou não dos seus filhos.

¹⁷ Profissional da banca é uma pessoa que atua dando reforço escolar, geralmente a um grupo de crianças de diferentes idades e série/ano escolar. Este profissional pode ter formação variada: alguns têm formação docente e às vezes são leigos, inclusive, adolescentes, com níveis de escolarização mais avançados, com relação ao da criança ensinada.

Os dados apresentados nas Tabelas 20 e 21 contradizem a ideia defendida por Zago (2011) quando afirma que nos meios populares, as crianças não têm o seu dia organizado em torno das atividades escolares, com acompanhamento regular nos deveres de casa e outras atividades. Na realidade pesquisada, os responsáveis demonstraram envolvimento e preocupação com a criança no momento de realização das suas tarefas.

Com relação aos materiais utilizados pelos alunos no momento da realização das tarefas escolares, os dados encontrados serão apresentados na Tabela 22, que segue.

Tabela 22. Distribuição da frequência e percentual sobre os materiais disponíveis para a realização as tarefas escolares em casa, respostas dos responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Parque São Cristóvão, em Salvador-Ba, no ano de 2012

MATERIAIS DISPONÍVEIS PARA REALIZAÇÃO DA TAREFA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Caderno	17	28,34
Lápis e borracha	16	26,67
Livro	15	25,00
Jornal e revista	5	8,34
Quadro e giz	4	6,66
Computador/internet	2	3,33
Jogos educativos	1	1,66
TOTAL DE RESPOSTAS	60	100,00

Fonte: Pesquisa de campo.

* Permite respostas múltiplas.

Referente aos materiais disponíveis à criança no momento de realização das suas tarefas escolares encontrou-se uma variedade de materiais utilizados, sendo que houve um destaque para os materiais escolares básicos, como: caderno (17 respostas – 28,30%); lápis e borracha (16 respostas – 26,85%) e livros (15 respostas – 25,00%).

A utilização de materiais mais diversificados é bastante reduzida: jornal e revista (cinco respostas – 8,34%); quadro e giz (quatro respostas – 6,66%). Porém é

interessante perceber que mesmo sendo famílias oriundas de camadas populares, algumas crianças já utilizam o computador/internet (duas respostas – 2,85%) como instrumento útil na realização das tarefas escolares. É a tecnologia fazendo parte do contexto das crianças que vivem em situação de pobreza.

É importante destacar que a escola oferece aulas de informática, a qual, segundo observação da pesquisadora, é uma das atividades que os alunos mais se envolvem e gostam de realizar (tanto as crianças quanto os adultos). As aulas de informática são oferecidas também à comunidade nos finais de semana, pelo Programa Escola Aberta.

Com relação à disponibilização dos materiais para a realização das atividades escolares pelas crianças, houve alguns pais/responsáveis que não informaram (14,30%) se é utilizado algum material e qual.

Aos responsáveis foi perguntado se eles costumam ir à escola do filho, obtendo-se resposta positiva de 28 participantes e resposta negativa de apenas dois responsáveis. Alguns responsáveis apresentaram mais de um motivo que os levam à escola dos filhos, sendo eles os seguintes: (a) as reuniões escolares (17 responsáveis – 42,50%); (b) o acompanhamento da aprendizagem e do comportamento da criança - conversar com a professora- (11 responsáveis – 27,50%) (c) levar e buscar a criança (nove responsáveis – 22,50%); (d) participação em projetos oferecidos nos finais de semana (dois responsáveis – 5,00%); (e) participação em eventos - festas, mostra pedagógica, etc.- (um responsável – 2,50%).

É possível perceber que o principal motivo que levam os pais à escola são as reuniões (42,50%). As reuniões de pais e professores são os eventos que mais mobilizam os responsáveis a comparecerem à instituição escolar. Para a escola, os pais não devem apenas estar presentes, mas também participar ativamente do cotidiano escolar dos filhos (CHECHIA; ANDRADE, 2005).

4.3.7 A percepção das famílias sobre as reuniões

Na realidade da instituição pesquisada, há um número significativo dos pais/responsáveis que participa dos momentos de reuniões promovidos pela escola. Durante a entrevista foi solicitado que eles fizessem uma avaliação das reuniões considerando: períodos, temas e participantes. Sendo que 25 (83,33%) dos

entrevistados consideraram positiva a realização das reuniões e cinco (16,66%) não souberam responder.

Com relação aos períodos em que ocorrem as reuniões, considerando o tempo de duração 20 participantes (80,00%) acham adequado e cinco (20,00%) não se posicionaram. No que se refere à quantidade de reuniões realizadas durante o período letivo, 19 pais/responsáveis (76,00%) disseram ser adequada, e um considerou inadequada; o que pode ser percebido na seguinte fala: “[...] A reunião na sala com os professores eu acho que deveria ter mais vezes, porque os pais ficariam mais ainda a par da situação dos filhos. Eu acho que demora um pouquinho [...]” (R23). Outros cinco (20,00%) participantes não opinaram.

Referente aos temas abordados durante as reuniões, um número expressivo de responsáveis (22 pais - 88,00%) declarou que são interessantes. Isso pode ser refletido nas falas que seguem: “[...] as reunião sempre falava de uns temas bons, entendeu? Que dá pra você pensar, analisar... e é tudo certo sobre as reunião que elas faz [...] pra mim todas as reunião foi maravilhosa, todos temas [...]” (R 6); “Eu gosto porque bota em pauta tudo que o aluno faz e até mesmo tudo o que a escola planeja com aquele aluno [...] Na primeira vez que eu vim teve uma palestra sobre violência, isso é impactante, porque a gente mulheres [...] é criada pra ser mãe de família, só que não é assim hoje. Hoje nós somos chefes de família como nossos maridos são. Às vezes a gente não trabalha, você tá desempregada, mas vende geladinho em casa, vende um bolo, sabe? Não tá trabalhando na rua, mas tá dentro de casa... tá fazendo algo, tá trabalhando. E você, porque você não foi, não viu, não escutou, não prestou atenção, não foi ‘praquela’ palestra, as vezes você acha que não é importante, mas no fim é importante, porque tudo que passa na vida do seu filho é importante. Só que aqui não foi só filho, e sim a família no todo, entendeu? As vezes as pessoas pensam que é besteira. Não, é importante [...]” (R 14).

Os demais, (três responsáveis - 12,00%) disseram que alguns temas são interessantes e outros não: “Olha tem alguns aqui que eu não vou citar, que eu não gostaria de fazer parte, né? Mas outras coisas também não tenho nada do que reclamar, não.” (R 1).

No tocante da participação dos pais nas reuniões, 13 responsáveis (52,00%) afirmaram haver pouca frequência de ambos os pais nesses momentos; 11 (44,00%) não se posicionaram e um (4,00%) disse ser uma reunião predominantemente de mães. Essa colocação se confirmou em algumas reuniões em que a pesquisadora

esteve presente. Em uma das reuniões foi percebido que de um total de 72 participantes, 63 (87,50% dos participantes) eram mães e nove (12,50% dos participantes) eram pais.

Acerca da pouca participação dos responsáveis nas reuniões, foram feitas as seguintes colocações: “Tem pais que não vem [...] Às vezes eu venho [...] eu acho que o importante nas reunião os pais tá junto com os professores, porque se tem uma dificuldade, se tá existindo alguma coisa, então cria um debate, pai com professor [...]” (R8); “[...] essa turma do meu filho tem quase trinta alunos, só tiveram oito pais. Acho que nós pais éramos pra tá mais presente, né? [...]” (R16).

Ao final das entrevistas, os pais/responsáveis tiveram a oportunidade de acrescentar mais elementos que eles consideraram relevantes à relação família e escola. Dos participantes, 16 (53,33%) disseram estar satisfeitos com os tópicos abordados durante a entrevista, sendo desnecessário fazer acréscimos. Porém 14 (46,66%) fizeram algumas colocações, além das já apresentadas do longo desta dissertação.

As declarações apresentadas pelos participantes foram as seguintes: (a) há uma satisfação dos pais pelo fato de matricular os filhos nesta escola; (b) a família precisa assumir o seu papel na educação da criança; (c) a escola incentiva o protagonismo dos alunos e da sua família; (d) a instituição é uma referência na rede pública de ensino; (e) ela é uma instituição considerada muito boa e integrada; (f) a unidade escolar deve convocar os pais a participar da vida escolar da criança; (g) deve ocorrer mais reuniões de pais; (h) a escola precisa acolher o pai (figura masculina) no processo educativo, oferecendo cursos para este; (i) há a necessidade de ampliação do serviço de atendimento especializado para os alunos com deficiência; (j) deveria implantar o ensino religioso na escola; (l) a instituição deveria enviar convite personalizado para a família participar dos seus eventos; (m) há uma necessidade de união entre a escola e a família para educar; (n) o poder público oferece pouco apoio à escola estudada. E por fim, uma mãe acrescentou a parabenização à escola pelo trabalho desenvolvido na comunidade.

Ao analisar os posicionamentos dos pais/responsáveis em suas considerações finais, é possível perceber que estes reconhecem uma necessidade de a família assumir o seu papel na educação da criança, o qual foi anteriormente por eles declarado, conforme tabela 11. Além disso, eles demonstram uma satisfação e orgulho com a inserção da criança na instituição estudada, por

considera-la de boa qualidade, o que já foi apresentado em oportunidades anteriores.

Na visão dos pais/responsáveis apresentadas através dos acréscimos feitos ao roteiro de entrevista, eles demonstraram que a escola tem uma grande responsabilidade para a efetivação da relação entre as duas instituições, família e escola. Isso pode ser percebido, ao considerar que dos 15 elementos acrescentados pelos participantes da pesquisa nove (60,00%) referem-se à unidade escolar; duas (13,33%) estão direcionadas à família; duas (13,33%) referem-se a ambas as instituições.

4.4 O RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA MÚTUA NA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

A família e a escola são instituições essenciais para o desenvolvimento integral do ser humano. Em todas as sociedades a família tem grande relevância no processo de formação e inserção do indivíduo no convívio social, por ser esta a instituição primeira na vida da pessoa. A escola se integra à vida do indivíduo como uma instituição que possibilita a ampliação e efetivação da educação e socialização iniciada no contexto familiar.

Segundo Dessen e Polonia (2007), a família e a escola constituem os dois principais ambientes de desenvolvimento humano nas sociedades contemporâneas. Portanto, é fundamental que haja investimentos que garantam a aproximação entre os dois contextos, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e similaridades, principalmente no processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas as pessoas envolvidas.

Nesse sentido, a escola pesquisada demonstra um significativo avanço no tocante da relação que estabelece com as famílias dos seus alunos. Isto porque mesmo que a ação educativa da escola e da família apresente nuances distintas, quanto aos objetivos, conteúdos, métodos, afetividade e formas de interação, a instituição escolar não desconsidera a relevante contribuição da família para a efetivação do trabalho proposto pela escola.

Dessa forma, o desenvolvimento da pesquisa possibilitou um olhar focalizado acerca de como vem ocorrendo a relação entre essas duas instituições. É

importante considerar que a realidade pesquisada compreende uma comunidade de um bairro periférico da capital baiana, onde as famílias vivem em situação de pobreza.

A pesquisadora destaca alguns fatores que, na sua percepção, vem contribuindo para que a relação estabelecida entre a escola investigada e as famílias de seus alunos seja avaliada de maneira positiva por ambas as instituições.

No seio da relação familiar os grandes responsáveis pelo futuro de seus membros são os pais ou outro responsável legal pelas gerações mais novas. Na instituição escolar o responsável direto pelo andamento e desenvolvimento harmônico das relações pessoais e de produção é o diretor escolar (acompanhado de sua equipe de gestão - vice-diretores e coordenador pedagógico). É esse profissional que gerencia o processo escolar como um todo, atribuindo responsabilidades aos demais profissionais, acompanhando os processos e fazendo intervenções diretas para obter melhores resultados.

Dessa forma, considerando o contexto investigado, no que tange a participação da diretora no desenvolvimento das funções da escola, esta demonstra um comprometimento com o cargo que assume. A sua atuação foi avaliada de maneira bastante positiva pelos pais/responsáveis pelos alunos, tanto no que se refere à assiduidade na unidade escolar, quanto no respeito, envolvimento e atenção dispensado aos alunos e as suas famílias.

Segundo Pinto, Garcia e Letichevsky (2006), os resultados encontrados na Pesquisa Nacional Qualidade na Educação, mostram que “o papel do diretor é valorizado, uma vez que este é apontado como um dos responsáveis pela qualidade do ensino na escola” (p. 533). Ou seja, os gestores escolares são avaliados positivamente, pois os responsáveis afirmam que “estes resolvem problemas, se relacionam bem com os pais de alunos, respeitam suas opiniões e não costumam faltar” (p. 535)

É importante destacar que, na realidade pesquisada a escolha o diretor é feita através de eleição direta, ou seja, a comunidade escolar (professores, alunos, pais e funcionários) escolhe o profissional que eles querem no gerenciamento do trabalho desenvolvido na escola. A diretora da unidade escolar atua como gestora há dois anos.

Esta profissional apresenta algumas características muito peculiares, as quais, possivelmente, contribuem para que a sua avaliação junto à comunidade

escolar seja de tal maneira. Além da presença constante dela na instituição, é exigido o mesmo compromisso de toda a equipe escolar. Não é aceitável atrasos e/ou faltas dos profissionais sem justificativa prévia. Na Pesquisa Nacional Qualidade na Educação (2006), o excesso de faltas e greves, são apontadas pelos responsáveis como aspectos que prejudicam o desenvolvimento escolar dos alunos.

Assim sendo, é possível compreender tal exigência da diretora. Outro aspecto relevante é que em várias situações (reunião de pais, entrada e saída dos alunos, no recreio, etc) demonstra uma exigência aos profissionais da escola, bem como aos pais/responsáveis, de compromisso com o trabalho que é desenvolvido na escola. Nesse aspecto, não são aceitas situações como: suspensão de aulas, atrasos no início das atividades, antecipação do horário de encerramento das atividades, etc. No caso dos pais/responsáveis são exigidos: o cumprimento do horário de entrada e saída dos alunos, frequência regular dos alunos às aulas, e dos pais nas reuniões e eventos, dentre outras.

Apesar desta postura exigente, os próprios responsáveis enfatizam que todos são tratados com respeito pela diretora da escola e parabenizando a equipe pelo excelente trabalho desenvolvido pela escola. Eles afirmam sentir-se bem acolhidos na instituição e manter uma ótima relação com toda a equipe.

Estudos desenvolvidos acerca da relação família-escola (CHECHIA; ANDRADE, 2005; DESSEN; POLONIA, 2007; PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006) apontam para o contentamento dos pais com o trabalho que os professores desenvolvem na educação de seus filhos. Nesse sentido, atribui-se ao professor a responsabilidade pela qualidade do ensino, pela motivação dos alunos e pelo resultado escolar (sucesso ou fracasso). Assim, muitos pais acreditam que os professores estão preocupados com o ensino, têm paciência e dá atenção aos alunos e seus pais.

Segundo Chechia e Andrade (2005) à medida que a escola se envolve preocupando-se e confiando nos pais enquanto parceiros na educação escolar dos filhos, mais os pais se dispõem a colaborar.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que há, na instituição pesquisada, uma relação direta entre o compromisso profissional da equipe docente e a postura “firme” e “exigente” da diretora. É relevante salientar que vários profissionais se apresentam para lecionar nesta escola, mas, em virtude da não adaptação à

dinâmica de trabalho exigido pela mesma, eles não permanecem muito tempo, pedindo remoção para outra unidade escolar.

A educação oferecida pela escola é referendada pelos responsáveis, que afirmam ser esta uma escola de qualidade. A esse respeito, é importante destacar que o trabalho desenvolvido pela escola tem reconhecimento, não somente da comunidade beneficiada, mas também de órgãos nacionais, que avaliam a educação em todo o país.

Sendo assim, a escola já foi contemplada com alguns prêmios em reconhecimento à qualidade dos serviços oferecidos. Dentre os prêmios pode-se destacar: Referência Brasil do Prêmio em Gestão Escolar, (2006 e 2011), pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED); Prêmio SESI Qualidade na Educação, na categoria Escolas Públicas de Ensino Fundamental e Médio de crianças, jovens e adultos (2010).

É relevante considerar que a escola demonstra interesse e valorização da participação das famílias no trabalho que desenvolve. Isso foi percebido nas observações feitas pela pesquisadora, assim, com nas entrevistas realizadas junto às professoras e à gestora escolar. Para Castro e Regattieri (2010) é importante diferenciar a participação da família nos espaços escolares e a participação na vida escolar dos filhos. Pois, segundo elas, essa última não depende da presença dos responsáveis no estabelecimento de ensino.

Contudo, no contexto da escola investigada a participação da família é valorizada nos dois sentidos. A gestora é muito enfática ao afirmar que “sem essa família presente na escola a gente não consegue fazer nada” (D). Posicionamento que pode ser observado em reuniões de pais, quando a mesma cobra a participação de todos; e foi percebido também em conversas informais com alguns responsáveis. Porém, nota-se que a relevância dada à participação dos pais na vida escolar dos filhos é expressa também na postura das professoras (enviando tarefas para casa com objetivo de envolver a família na realização; utilizando o diário escolar para comunicar-se com os responsáveis, etc).

Um estudo desenvolvido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Ministério da Educação (MEC), em 2010, no qual foi feito um levantamento das iniciativas desenvolvidas no Brasil para estimular a relação escola-família, destacou-se, em uma das experiências, que os “agentes escolares se posicionam claramente como responsáveis pelo ensino e

negociam com as famílias suas possibilidades de ajudar na escolarização dos filhos.” (p. 39)

Na realidade da escola pesquisada foi possível perceber que a equipe escolar está engajada na tentativa de inserir e envolver as famílias na vida escolar dos seus filhos, estabelecendo uma relação cada vez mais próxima com as essas. Para tanto, a escola busca várias estratégias para atender às diferentes demandas e contextos familiares envolvidos nesta relação, visto que a comunidade atendida é de baixa renda e a precarização de atendimento às necessidades básicas está presente diariamente na vida dessas famílias.

Algumas estratégias são utilizadas para viabilizar a aproximação, a comunicação e a participação da escola com as famílias atendidas e destas para com a instituição escolar. Inicialmente a escola propôs uma caminhada da equipe escolar pela comunidade, para conhecer o contexto e as condições de moradia dos alunos. O que, segundo a diretora, possibilita um melhor entendimento das professoras sobre as diferentes situações e problemas apresentadas pelas crianças.

A esse respeito, o estudo feito pela UNESCO e MEC, mostra que as vantagens desse tipo de ação foram consideradas relevantes quando a ação é percebida como estruturante do planejamento do trabalho pedagógico com os alunos, do contrário ela é considerada pouco importante. Nas iniciativas já desenvolvidas em escolas do país, encontram-se experiências de os professores fazerem visitas até o domicílio dos alunos, sendo visitas bem preparadas.

Outro desafio encontrado pela escola onde esta pesquisa foi realizada é o de manter contato frequente com as famílias. Para isso, foi instituído na escola o uso do diário escolar (um caderno individual, disponibilizado no início do ano letivo, no qual a escola se comunica com os pais). A instituição busca comunicar-se também através de ligações telefônicas. Além disso, para os pais que trabalham e têm dificuldades de ausentar-se durante o dia para ir à escola, a diretora coloca-se à disposição para atendê-los à noite. Todas essas estratégias vêm dando certo e são avaliadas positivamente por todos os participantes da pesquisa.

Enfim, verifica-se que a escola está fazendo sua parte na tentativa de buscar parceria com a família, tendo em vista a garantia da qualidade dos serviços oferecidos à comunidade. Ela não deposita todas as suas expectativas exclusivamente na família. Contudo, acredita que a participação da família é de extrema importância para o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, a

equipe escolar valoriza a família em diversos aspectos: no cumprimento do dever legal de matricular e enviar regularmente seus filhos à escola; no acompanhamento sistemático da escolarização destes; nos eventos e atividades desenvolvidos por esta instituição; na construção do Projeto Político Pedagógico, dentre outros.

De acordo com a Pesquisa Nacional Qualidade na Educação (PINTO; GARCIA; LETICHEVSKY, 2006) o sistema educacional brasileiro carece de novas estratégias que garantam um nível de qualidade, assegure a efetividade do desempenho da escola e, conseqüentemente, a qualidade da formação dos alunos. Dessa forma, buscar mecanismos de inserção da família no contexto escolar é uma das estratégias utilizadas pela escola pesquisada na perspectiva de alcançar a tão almejada qualidade de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando o objetivo geral desta dissertação de mestrado – analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública que atende população de um bairro periférico de Salvador-Ba –, constata-se ter havido uma ampliação do conhecimento sobre a relação família-escola, entretanto, não se esgotaram as discussões acerca da temática aqui abordada.

Os principais resultados encontrados durante o percurso investigativo serão apresentados no decorrer deste capítulo.

Os dados encontrados demonstram que a maioria das crianças é acompanhada por um adulto ou uma criança mais velha nesses momentos. Geralmente os acompanhantes são a mãe, ambos os pais ou irmãos mais velhos, vizinhas, tio/tia ou primo/prima. Cabe destacar que, na maioria das vezes, essa tarefa é realizada por mulheres.

O contato dos pais/responsáveis nos momentos de entrada e saída é bastante significativo tanto para os docentes, quanto para os responsáveis pelos alunos. Pois, ao chegar à escola acompanhando suas crianças, os responsáveis também são acolhidos pela equipe escolar e se interam das atividades escolares. Para eles, a escola empenha-se bastante para receber bem tanto as crianças quanto seus familiares.

Nessas oportunidades os responsáveis que comparecem à escola mantêm contato com as professoras, geralmente para obter informações acerca do comportamento e do desenvolvimento dos filhos, além de informar às docentes, alguma situação ocorrida com as crianças. Sendo assim, eles consideram positivas as estratégias utilizadas pela escola para acolher diariamente seus alunos.

Ao analisar as reuniões com pais/responsáveis em termos de: frequência, temas abordados, relacionamento entre a equipe escolar e a família dos alunos, percebeu-se que tais encontros se configuram de duas maneiras: escola de formação de pais e as reuniões de pais e professores.

Os resultados obtidos revelam que as reuniões promovidas pela escola têm um papel importante na mobilização e inserção da família no espaço escolar. Dessa forma, a reunião de pais é uma ocasião valorizada, tanto pela equipe escolar quanto pelos pais/responsáveis que dela participam com regularidade. Isso porque, em tais

reuniões são possibilitadas as condições de assistência aos pais, para que estes se conscientizem de sua importância para o desempenho escolar de seus filhos, conheçam sobre desenvolvimento e comportamento de crianças e assumam responsabilidades em relação às atividades propostas pela escola. No entanto, convocar a família para conversar sobre o aluno não obtém a mesma repercussão, pois no geral há a expectativa por parte dos responsáveis de que o assunto a ser tratado seja relativo a algum problema relacionado à criança.

No que se refere ao objetivo de investigar se são utilizadas estratégias pela escola para inserir e/ou aproximar a família do contexto escolar, verificou-se que o trabalho desenvolvido pela escola pesquisada focaliza, dentre outras coisas, buscar mecanismos de inserção da família no contexto escolar, na perspectiva de alcançar a tão almejada qualidade de ensino. Dentre as estratégias utilizadas é possível destacar: a realização de encontros mensais com as famílias denominados de escola de formação de pais; as reuniões bimestrais de pais e professores; a convocação individualizada do responsável; disponibilidade de horários diversificados (inclusive à noite) para atendimento aos pais; acolhimento e orientação das famílias de acordo com as suas demandas. Além disso, há algumas estratégias utilizadas para garantir a comunicação com as famílias dos alunos: contato telefônico; envio e recebimento de recados pelo diário escolar (caderno disponibilizado pela escola para comunicar-se com os pais/responsáveis); disponibilidade de contatos breves dos responsáveis com os professores nos momentos de entrada e saída dos alunos; dentre outros.

Os dados demonstraram que, mesmo lançando mão de todas essas estratégias e conscientizar a família do seu direito de acompanhar a vida escolar do filho, a escola não conta com a participação de todos os responsáveis em suas atividades. A direção da escola acredita que o principal motivo da ausência dos pais/responsáveis seja o trabalho. Nesse sentido, a instituição disponibiliza atestado de comparecimento para os que trabalham, para que possam ausentar-se da atividade laboral e ir até a unidade educacional para obter informações sobre a criança.

Segundo Zago (2011), a instabilidade faz parte do cotidiano das pessoas que vivem em situação de pobreza, acarretando renda instável e dificuldades de satisfação das necessidades básicas. Sendo assim, a família mobiliza-se, primeiramente, para garantir a sobrevivência. Portanto, a estratégia utilizada pela

escola busca atender a essa realidade enfrentada pelas famílias de seus alunos, as quais vivem em situação de pobreza. No entanto, Moreira (2005) destaca que mesmo as famílias em situação de pobreza focalizam a educação dos filhos como sendo um meio através do qual eles poderiam ter uma condição de vida melhor.

Quanto à participação da família no processo de aprendizagem da criança, os resultados revelaram três estilos de participação: a família que faz a tarefa escolar pela criança; a família que acompanha a realização das tarefas escolares e a família que não acompanha as tarefas escolares.

Ao se propor a conhecer as concepções das professoras do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental sobre as famílias dos seus alunos e a relação delas com a escola, notou-se que para as docentes a família é aquela que está presente na vida da pessoa e participa do cotidiano dela; é a base de formação da pessoa; é aquela que cuida e proporciona um relacionamento afetivo com as novas gerações.

Os resultados indicaram que, na perspectiva das professoras, os papéis da família são: dar as condições básicas (segurança, estabilidade, apoio) para o desenvolvimento da criança; incentivar a valorização do estudo; ser uma instituição que favorece o desenvolvimento cognitivo.

Retomando o objetivo de investigar as concepções dos responsáveis dos alunos sobre a escola e sua relação com as famílias dos educandos, os dados apontaram que para eles, a escola é um lugar onde o ensino e a aprendizagem se efetiva. Assim, pode-se considerar que as famílias confiam à instituição escolar a responsabilidade de garantir a aprendizagem de seu(s) filho(s). Isso porque a escola é considerada como espaço de base para a formação deles.

Os responsáveis afirmam que é importante manter suas crianças na escola justificando que ela: favorece a aprendizagem dos alunos; possibilita um futuro melhor às crianças; protege-as dos perigos da rua; prioriza os estudos; garante a formação moral; favorece a socialização, além de ser uma obrigação legal.

Foi possível perceber que os pais são otimistas e confiantes com relação à escola. Na visão deles, os pontos positivos da referida instituição são: a qualidade do ensino; o cumprimento de uma rotina bem organizada; a qualidade da merenda escolar; a diversidade de atividades/temas estudados; a equipe gestora e o envolvimento dos professores. Na opinião dos pais, as professoras se destacam, pois são ótimas profissionais; têm boa vontade ao ensinar; são carinhosas, atenciosas e competentes.

Finalmente, ao se propor conhecer como ocorre o envolvimento das famílias dos alunos no processo de aprendizagem de suas crianças (acompanhamento de tarefas escolares, avaliação da prática pedagógica do professor, acompanhamento da frequência escolar), notou-se que, de modo geral, os responsáveis se envolvem e participam do processo de aprendizagem dos filhos. Nesse sentido, eles auxiliam na realização da tarefa escolar; conversam cotidianamente com a professora sobre o comportamento e rendimento escolar da criança; verificam as atividades do caderno; conversam com o filho sobre o dia na escola; inserem a criança na “banca” (quando não dominam os conhecimentos escolares mínimos ou não têm tempo ou disposição para acompanhar as tarefas escolares) e participam das reuniões e palestras realizadas pela escola.

No entanto, como foi destacado anteriormente, nem todas as famílias apresentam um envolvimento efetivo com o processo de aprendizagem de seus filhos. A instabilidade e a precariedade nas condições de vida das famílias têm um peso importante sobre o percurso e as formas de investimento que fazem na escolarização.

O contato com as professoras ocorrem em momentos e por motivos variados: levar e/ou buscar o alunos na escola, a participação nas reuniões, quando chamado para conversar sobre o aluno, o comparecimento espontâneo à escola, a presença em festas e eventos. Isso porque querem obter alguma informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem da criança; precisam comunicar algo a respeito do aluno; ou são chamados para resolver situações como: a baixa frequência da criança; seu comportamento inadequado (indisciplina); baixo rendimento escolar ou não realização das tarefas escolares.

Assim, constatou-se que, para a educação das crianças e seu bom desenvolvimento, é fundamental a parceria entre família e escola. A presença dos pais na vida escolar é importante tanto para os alunos quanto para a escola.

É relevante destacar que, no contexto investigado, a participação da diretora no desenvolvimento das funções da escola, é de extrema importância, visto que ela demonstra um comprometimento com a função desempenhada. Durante o desenvolvimento da pesquisa, a atuação desta profissional, que demonstra uma postura bastante exigente frente à equipe escolar e também com as famílias dos alunos, foi avaliada de maneira bastante positiva pelos pais/responsáveis pelos alunos.

A participação da família é valorizada pela escola em vários aspectos, fato que foi percebido durante as observações feitas pela pesquisadora e nas entrevistas realizadas com as professoras e com a gestora escolar. Estas consideram que sem a família é praticamente impossível que a escola cumpra a sua tarefa educativa. Nesse sentido, os dados indicaram que a equipe escolar está empenhada na inserção e envolvimento das famílias na vida escolar dos seus filhos, buscando se aproximar cada vez mais delas, na perspectiva de obter melhores resultados educacionais.

Ao avaliar a metodologia utilizada, identificou-se que ela propiciou o acesso a informações sobre relação família-escola provenientes de diversos atores envolvidos no processo educativo da criança: a diretora da escola, professoras e os responsáveis pelos alunos. Além disso, proporcionou a realização de observações da referida relação nos momentos de entrada e saída das crianças e nas reuniões de pais. Houve, ainda, acesso ao projeto político pedagógico da escola e ao regimento interno buscando informações específicas sobre o funcionamento da instituição escolar. Assim, as estratégias metodológicas possibilitaram obter um panorama sobre como ocorre a relação da escola com a família de seus alunos. Como limites constata-se que os roteiros de entrevistas não propiciaram um aprofundamento de questões sobre as relações internas das famílias dos alunos, como por exemplo, conflitos e violência doméstica. Também foram abordadas superficialmente questões sobre a situação de pobreza e sua repercussão no processo educativo da criança. No entanto, tais aspectos não foram focalizados nos objetivos do estudo.

Finalmente, com base nos resultados obtidos nesta pesquisa, levanta-se a necessidade de estudos futuros que analisem a perspectiva dos alunos sobre a relação família-escola e também de investigações que aprofundem o impacto da pobreza no processo educativo da criança no contexto escolar. Além disso, também serão relevantes estudos que focalizem as relações internas familiares e suas repercussões no desenvolvimento escolar dos alunos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Paola Biasoli. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, 1997. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01029721997000200013&lng=en&nr_m=iso >. Acesso em: 06 mar. 2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1989.

_____. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARRIAGADA, Irma. Nuevas famílias para um nuevo siglo? **Cadernos de Psicologia e Educação: Paidéia**, v. 18, n. 10, p. 28-35, 2000.

_____. Cambios y desigualdad em las famílias latinoamericanas. **Revista de La Cepal**, 77, agosto 2002.

_____. La diversidad desigualdad de las famílias latinoamericanas. **Rev.latinoam.estud.fam**. v. 1, p. 9-21, enero-diciembre 2009.

ARIÈS, Philippe. **A história social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BEM, Laura Alonso de; WAGNER, Adriana. Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 63-71, jan/abr. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n1/v11n1a08.pdf> >. Acesso em: 08 abr. 2011.

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Cuidado e negligência na educação da criança na família. In: _____. MOREIRA, Lúcia; CARVALHO, Ana M. A. **Família e educação: olhares da psicologia**. 1 ed. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 17-32. (Coleção Família na Sociedade Contemporânea).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96**, de 24 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Tradução de M. A. V. Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996 (Trabalho original publicado em 1979).

CARVALHO, Ana Maria Almeida; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Olhares de Crianças sobre a família: um enfoque qualitativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 3, p 417-426, jul-set. 2010.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

CERVENY, Ceneide Maria de Oliveira (Org.). **Família em movimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 4 ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHECHIA, Valéria Aparecida; ANDRADE, Antônio dos Santos. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Estudos de Psicologia**, v. 10, n. 3, p. 431-440, 2005.

DESSEN, Maria Auxiliadora; BRAZ, Marcela Pereira. Rede social de apoio durante transições familiares decorrentes do nascimento de filhos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v.16, n.3, set./dez. 2000.

_____; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Distrito Federal, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf> >. Acesso em: 09 mai. 2012.

DESLENDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DINIZ, Gláucia. O casamento contemporâneo em revista. In: FÉRES-CARNEIRO, Terezinha (ORG). **Casal e família: permanências e rupturas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

DONATI, Pierpaolo. **Família no século XXI: abordagem relacional**. Tradução João Carlos Petrini. São Paulo: Paulinas, 2008. (Coleção Família na Sociedade Contemporânea).

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 11 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FILGUEIRAS, Marcos Ribeiro; PETRINI, Giancarlo. O pai patriarcal segundo Gilberto Freyre. In: _____. MOREIRA, L. V. C.; PETRINI, G.; BARBOSA, F. B. (Orgs.). **O pai na sociedade contemporânea**. Bauru: EDUSC, 2010. p. 23-39.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 6. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

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

GUIMARÃES, Leonor de Santana. **A infância e sua educação diante das mudanças familiares: concepções de mães e professoras da educação infantil**. 2008. 155 f. Dissertação (Mestrado)- Programa de graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2008.

JABLONSKI, Bernardo. O cotidiano do casamento contemporâneo: a difícil conflitiva divisão de tarefas e responsabilidades entre homens e mulheres. In: FÉRES-CARNEIRO, Terezinha (Org). **Família e Casal: saúde, trabalho e modos de vinculação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

JACQUET, Christine; COSTA, Livia Fialho (Orgs.). **Família em mudança**. São Paulo: Companhia Ilimitada, 2004.

KALOUSTIAN, Silvio Manoug (Org.). **Família brasileira: a base de tudo**. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2008.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade até nossos dias**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de. (Orgs.) **Avaliação por triangulação: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MORAES, Rita de Cássia Araújo Freitas. **Contribuições de familiares para o rendimento escolar de alunos de 1ª a 4ª série do ensino fundamental: olhares das responsáveis e das professoras**. 2008. 158 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2008.

MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. **Concepções e práticas de pais sobre educação de filhos**. 2005. 198 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, Ribeirão Preto, 2005.

_____; BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. O olhar de pais de camada média sobre a educação dos filhos. In: _____. MOREIRA, Lúcia; CARVALHO, Ana M. A. (Orgs.) **Família e educação: olhares da psicologia**. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 33-57 (Coleção Família na Sociedade Contemporânea).

_____; RABINOVICH, Elaine Pedreira; SILVIA, Célia Nunes. Olhares de crianças baianas sobre família. **Paideia**, v. 19, n. 42, p. 77-85, jan-abr. 2009.

NEVES, Demóstenes; RISTUM, Marilena; DAZZANI, Maria Virgínia. A relação família-escola: parceria e desencontros. In: **Família: recurso pessoal e social. O caso do Brasil**. 2013. No prelo.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 6 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, jan-mar. 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PETRINI, João Carlos. Família na abordagem relacional de Pierpaolo Donati. In: _____. DONATI, Pierpaolo. **Família no século XXI: abordagem relacional**. Tradução João Carlos Petrini. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 12-46 (Coleção Família na Sociedade Contemporânea).

_____. Mudanças sociais e mudanças familiares. In.: PETRINI, João Carlos; CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro Simon (Orgs). **Família, sociedade e subjetividades: uma perspectiva multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PINTO, Fátima Cunha Ferreira; GARCIA, Vanessa Coelho; LETICHEVSKY, Ana Carolina. Pesquisa Nacional Qualidade na Educação: a escola pública na opinião dos pais. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p.527-541, dez. 2006.

PORRECA, Wladimir. A família como lugar privilegiado para a socialização dos filhos: a construção paterna. In: _____. MOREIRA, L. V. C.; PETRINI, G.; BARBOSA, F. B. (Orgs.). **O pai na sociedade contemporânea**. Bauru: EDUSC, 2010. p. 107-123.

PORTELA, Claudia Paranhos de Jesus. A configuração das relações entre pais de crianças surdas e escola. In: JACQUET, Christine; COSTA, Livia Fialho (Orgs). **Família em mudança**. São Paulo: Companhia Ilimitada, 2004.

RABINOVICH, Elaine Pedreira; MOREIRA, Lucia Vaz de Campos. Significado de família para crianças paulistas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 3, p. 447-455, jul-set. 2008.

RIBEIRO, Daniela de Figueiredo; ANDRADE, Antônio dos Santos. A assimetria na relação entre família e escola pública. **Paideia**, v. 16, n. 35, p. 385-394, 2006.

SARTI, Cynthia Andersen. Algumas questões sobre família e políticas sociais. In: JACQUET, Christine; COSTA, Livia Fialho (Orgs). **Família em mudança**. São Paulo: Companhia Ilimitada, 2004.

SZYMANSKI, Heloisa. A família como um locus educacional: perspectivas para um trabalho psicoeducacional. **Rev. Bras. de Est. Pedag.**, Brasília, v.81, n. 197, p. 14-25, jan/abr. 2000. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/153>. Acesso em: 29 maio 2011.

_____. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Plano Editora, 2001.

_____. Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 21, n. 2, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2004000200001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 maio 2011.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. Tradução Anna Carolina da Matta Machado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUDGE, Jonathan. A teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista? In: _____. MOREIRA, Lúcia; CARVALHO, Ana M. A. **Família e educação: olhares da psicologia**. 1 ed. São Paulo: Paulinas, 2008. p. 209-231. (Coleção Família na Sociedade Contemporânea).

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: _____. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. 7 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. p. 123-132.

VIANA, Maria José Braga. Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 6 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

WAGNER, Adriana. et al. Compartilhar tarefas? papéis e funções de pai e mãe na família contemporânea. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, vol. 21, n. 2, p. 181-186, maio-ago. 2005.

WAGNER, Adriana. A família e a tarefa de educar: algumas reflexões a respeito das famílias tradicionais frente a demandas modernas. In: FÉRES-CARNEIRO, Terezinha (Org). **Família e casal: arranjo e demandas contemporâneas**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, São Paulo: Loyola, 2003.

XAVIER, Maria Elizabete S. Prado; RIBEIRO, Maria L. S.; NORONHA, Maria Olinda. **História da educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escola. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 6 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Quadro demonstrativo das professoras

Professora (P)	Formação Acadêmica		Tempo de atuação na escola	Série/ano em que atua	Nº de alunos
	Graduação	Pós- Graduação			
P1	Pedagogia Psicologia	História e Cultura Afro- brasileira	Oito meses	1º ano	29
P2	Pedagogia	Psicopedagogia	Dez meses	2º ano	28
P3	Pedagogia	---	Um ano	3º ano	27
P4	Pedagogia	História e Cultura Afro- brasileira	Oito anos	4º ano	37
P5	Pedagogia	Metodologia do Ensino Superior	Oito meses	5º ano	33

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista

DIRETOR

Data: ____/____/____

Horário de início: _____

Horário de término: _____

I. Formação acadêmica e atuação profissional

1. Qual a formação acadêmica da senhora?
2. Há quanto tempo atua em escola?
3. Qual a função que desenvolve nesta escola?
4. Há quanto tempo desenvolve esta função nesta escola?

II. Relação família-escola

5. O que é família para a senhora?
6. Qual o papel da família no processo educativo da criança?
7. Como a senhora avalia o interesse da família dos alunos por esta escola?
8. Em sua opinião, como é a relação desta escola com a família dos educandos?
9. Como ocorre o envolvimento da família na escola?
10. Esta instituição utiliza alguma estratégia para aproximar a família da escola?
11. Em que momento(s) a família tem acesso aos espaços e à equipe escolar?
12. Sobre as reuniões com pais/responsáveis, com que frequência elas ocorrem?
13. Com quais objetivos são promovidas as reuniões de pais/responsáveis?
14. Nessas reuniões, quais os temas abordados e como eles são escolhidos?
15. Geralmente, quem participa das reuniões de pais/responsáveis promovidas pela escola?
16. Em sua opinião, como se dá o envolvimento da família no processo de aprendizagem dos educandos?
17. Diante das questões abordadas, a senhora gostaria de acrescentar alguma informação que considere relevante?

Obrigada!

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista

DOCENTE

Data: ____/____/____

Horário de início: _____

Horário de término: _____

I. Formação acadêmica e atuação profissional

1. Qual a formação acadêmica da senhora?
2. Há quanto tempo leciona nesta escola?
3. Em que ano/turma leciona?
4. Quantos alunos há na turma em que leciona?

II. Relação família-escola

5. O que é família para o(a) senhor(a)?
6. Em sua opinião, qual o papel da família para a educação da criança?
7. Como o(a) senhor(a) avalia o seu relacionamento com a família dos alunos?
8. Em que momento(s) a família dos alunos mantém contato com a senhora?
9. Com que frequência esse contato ocorre?
10. Geralmente quais os motivos trazem os pais à escola?
11. Como a senhora avalia o interesse da família pela aprendizagem dos educandos?
12. Em sua opinião, como a família pode participar do desenvolvimento da aprendizagem da criança?
13. O(a) senhor(a) percebe alguma diferença entre o desenvolvimento dos alunos que a família participa do processo de aprendizagem e aquelas em que a família pouco ou nunca participa?
14. Se houver diferença, poderia explicitar alguma(s) dela(s)?
15. A senhora estabelece alguma relação entre o comportamento dos educandos em sala de aula, a sua prática pedagógica e a participação ativa da família no processo de educação das crianças? Qual(s)?

16. Em sua opinião, a escola viabiliza a participação da família na vida escolar do educando?

17. Em sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar a relação família-escola nesta instituição?

18. Diante das questões abordadas, a senhora gostaria de acrescentar alguma informação que considere relevante?

Obrigada!

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista**PAIS/RESPONSÁVEIS**

Data: ____/____/____

Horário de início: _____

Horário de término: _____

I. Identificação

1. Idade.

2. Sexo.

 Masculino Feminino

3. Grau de Parentesco com o educando.

 Mãe Pai Avô/Avó Irmão/Irmã Tio/Tia Outro: _____

4. Estado Civil.

 Solteiro(a) Casado(a) Separado(a)/ Divorciado(a) Viúvo(a) Outro: _____

5. Possui filhos?

 Não Sim - Quantos? _____

6. Quem é o responsável direto pela criança? _____

7. Escolaridade do(a) responsável pela criança.

 Não frequentou escola. Ensino fundamental incompleto. Ensino fundamental completo. Ensino médio incompleto. Ensino médio completo. Ensino superior incompleto. Ensino superior completo.**II. Relação família-escola**

8. Quem faz parte da família do(a) senhor(a)?
9. Quem mora na casa juntamente com a criança?
10. O que é família para o(a) senhor(a)?
11. Quem colabora no processo de educação da criança?
12. Qual o papel da família na educação da criança?
13. Diariamente, alguém acompanha (leva e busca) a criança na escola? (Em caso afirmativo perguntar quem acompanha). Justifique.
14. O que significa escola para o(a) senhor(a)?
15. Qual a importância de manter a criança na escola?
16. O(a) senhor(a) acha que a escola contribui para a educação da criança? Justifique.
17. O(a) senhor(a) acha que a escola oferece alguma contribuição para a família? Justifique.
18. O(a) senhor(a) acha que a família oferece alguma contribuição para a escola? Justifique.
19. Como é o relacionamento entre a sua família e a escola da criança?
20. O(a) senhor(a) participa do processo de aprendizagem da criança no contexto escolar? Se sim, esclareça de que maneira.
21. Geralmente, como a criança realiza as tarefas escolares? (local, horário, materiais disponíveis, acompanhamento)
22. Qual a sua opinião sobre os(as) professores(as) que atuam nesta escola?
23. Qual a opinião do(a) senhor(a) sobre esta escola? Justifique.
24. Em sua opinião, quais os aspectos positivos desta escola?
25. Em sua opinião, quais os aspectos negativos desta escola?
26. O(A) senhor(a) costuma ir à escola da sua criança? (Em caso afirmativo perguntar em que momentos).
27. Como o(a) senhor(a) avalia os momentos de reunião de pais/responsáveis promovidos pela escola? (Períodos, temas, participantes, etc.)
28. O(a) senhor(a) gostaria de acrescentar mais alguma informação para finalizar a nossa entrevista?

Obrigada!

APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar, como voluntário, de uma pesquisa intitulada: Relação família-escola: a experiência de uma escola pública de Salvador, que será desenvolvida pela pesquisadora Janete dos Santos Reis, mestranda do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador.

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública que atende população de um bairro periférico de Salvador-Ba. Para a coleta de dados/informações será desenvolvida uma entrevista, cujo roteiro compreenderá perguntas relacionadas ao tema estudado, com duração aproximada de vinte minutos.

Esta atividade não é obrigatória e, a qualquer momento, o(a) senhor(a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sem que haja qualquer prejuízo na sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Ao decidir participar deste estudo esclareço que:

- Caso não se sinta à vontade com alguma questão da entrevista, o(a) senhor(a) poderá deixar de respondê-la, sem que isso implique em qualquer prejuízo.
- As informações fornecidas poderão, mais tarde, ser utilizadas para trabalhos científicos e que a sua identificação será mantida sob sigilo, isto é, não haverá chance de seu nome ser identificado, assegurando-lhe completo anonimato.
- Devido ao caráter confidencial, essas informações serão utilizadas apenas para os objetivos de estudo. Por isso, a entrevista será gravada para possibilitar o registro de todas as informações dadas, as quais serão posteriormente transcritas;
- Sua participação não implica em nenhum custo financeiro.

Em caso de dúvida ou outra necessidade de comunicação com a pesquisadora poderá entrar em contato através do endereço/telefone:

Janete dos Santos Reis - mestranda
Lúcia Vaz de Campos Moreira - orientadora
Universidade Católica do Salvador
Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea
Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação
Salvador-Ba
CEP: 40.231-902
Telefones: (71) 8890-5082 (Janete) e (71) 8875-7822 (Lúcia).

Considerando as observações acima:

Eu, _____ aceito, voluntariamente, participar deste estudo, estando ciente de que estou livre para, a qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo.

Local e data: _____

Assinatura do participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE F – Solicitação de autorização à escola

Salvador, 22 de março de 2012.

Prezada Sra. Janesmare Ferreira dos Reis

Diretora da Escola Municipal Parque São Cristóvão Prof. João Fernandes da Cunha

Venho através deste solicitar que Janete dos Santos Reis, mestranda do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador – UCSAL, receba autorização para realizar nessa instituição, durante o primeiro semestre de 2012, pesquisa sobre a relação família-escola, a qual tem por objetivo analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública de Salvador. Para tanto, serão entrevistados: a diretora, cinco docentes e trinta pais ou responsáveis pelos alunos, além de acompanhamento dos momentos de entrada e saída das crianças e das reuniões de pais. Todos os participantes assinarão termo de consentimento livre e esclarecido. Os resultados obtidos serão disponibilizados para a sua unidade escolar.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Atenciosamente,


Profa. Dra. Lúcia Vaz de Campos Moreira

Autorizo que Janete dos Santos Reis realize a pesquisa “Relação família-escola: a experiência de uma escola pública da periferia de Salvador”, durante o ano de 2012, na Escola Municipal Parque São Cristóvão Prof. João Fernandes da Cunha.


Profa. Janesmare Ferreira dos Reis

APÊNDICE G – Solicitação de autorização à Secretaria de Educação e Cultura de Salvador / SECULT

Salvador, 28 de março de 2012.

Prezada Profa. Gilmária Ribeiro da Cunha
Coordenadora da Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico
Secretaria Municipal de Educação de Salvador (Ba)

Venho através deste solicitar que Janete dos Santos Reis, mestranda do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador – UCSAL, receba autorização para realizar na Escola Municipal Parque São Cristóvão Prof. João Fernandes da Cunha, durante o primeiro semestre de 2012, pesquisa sobre a relação família-escola, a qual tem por objetivo analisar a relação família-escola em uma instituição educacional pública de Salvador. Para tanto, serão entrevistados: a diretora, cinco docentes e trinta pais ou responsáveis pelos alunos, além de acompanhamento dos momentos de entrada e saída das crianças e das reuniões de pais. Todos os participantes assinarão termo de consentimento livre e esclarecido. Os resultados obtidos serão disponibilizados para a unidade escolar investigada.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Atenciosamente,


Profa. Dra. Lúcia Vaz de Campos Moreira



ANEXOS

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa

INSTITUTO MANTENEDOR DE ENSINO SUPERIOR

Comitê de Ética em Pesquisa

PARECER DO CEP/IMES

O protocolo nº 3820 **Título do projeto:** Relação família-escola: a experiência de uma escola pública da periferia de Salvador-BA. Teve **PARECER considerado APROVADO**, na Reunião Plenária do CEP/IMES realizada em 14 de Maio de 2012.

- (X) Aprovado
- () Não Aprovado
- () Projeto com Pendências
- () Aprovado com Recomendações

Dar conhecimento ao pesquisador, e lembrar a necessidade de entrega do relatório final.

Atenciosamente,


Prof. Dr. José Antônio de Alcântara Souza
Coordenador Comitê de Ética em Pesquisa
IMES