

ISABEL BORGES CARVALHO

**ENTRE FAMÍLIA ESCOLA: (DES) CORTINANDO RELAÇÕES NO
ENSINO FUNDAMENTAL DO 1º AO 5º ANO**

GOIÂNIA – GO
2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS - PUC GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Isabel Borges Carvalho

**ENTRE FAMÍLIA ESCOLA: (DES) CORTINANDO RELAÇÕES NO
ENSINO FUNDAMENTAL DO 1º AO 5º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, sob orientação do Prof. Dr.º José Maria Baldino.

GOIÂNIA – GO

2015

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

C331e Carvalho, Isabel Borges.
Entre Família Escola [manuscrito] : (des) cortinando
relações no Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano / Isabel Borges
Carvalho – Goiânia, 2015.
113 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica
de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em
Educação.

“Orientador: Prof. Dr. José Maria Baldino”.
Bibliografia.

1. Educação. 2. Cultura. 3. Família. 4. Escolas. 5. Poder
(Ciências sociais). I. Título.

CDU 37(043)

**"ENTRE FAMÍLIA ESCOLA: (DES)CORTINANDO RELAÇÕES NO ENSINO
FUNDAMENTAL DO 1º AO 5º ANO"**

Dissertação aprovada em 03 de setembro de 2015, no curso de Mestrado em Educação
do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de
Goiás para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dr. José Maria Baldino / PUC Goiás (Presidente)

José Maria Baldino

Dra. Cláudia Valente Cavalcante (membro/PUC Goiás)

Cláudia Cavalcante

Dra. Denise Silva Araújo (membro externo/ UFG)

Denise Silva Araújo

Enquanto a sociedade feliz não chega, que haja pelo menos fragmentos de futuro em que a alegria é servida como sacramento, para que as crianças aprendam que o mundo pode ser diferente. Que a escola, ela mesma, seja um fragmento do futuro.

Rubem Alves

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Graci Ramos e Laurindo Borges, que ao longo de minha vida me apresentaram valores e princípios os quais me garantiram uma formação humana pelos exemplos, dignidade, dedicação, perseverança e superação. Para aquém e além das competências escolares. Um papel exemplar de Família.

Aos meus filhos Samuel e Johnatan, minhas filhas Katielly e Hellen e aos meus netos Daniel e Jake, inspirações e razões de minha existência. Por quem eu sofro e sou muito feliz. São eles que me fazem acreditar na possibilidade de um mundo melhor.

A mim mesma, pela determinação, confiança e coragem para enfrentar todos os que dificultaram e promoveram as dificuldades nesta trajetória acadêmica. Mas venci, porque tenho DEUS, Família e amigos em minha vida. As pedras no meio do caminho? Quem não as tem?

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por ter me dado forças para enfrentar os obstáculos que ela me proporcionou ao longo de 47 anos.

A minha Família que me incentivou e me apoiou em todas as minhas decisões e em toda a minha trajetória acadêmica.

Ao professor Dr^o. José Maria Baldino, pela sabedoria, competência, profissionalismo, conhecimento, amizade, companheirismo e paciência com que me orientou. E pelo seu envolvimento em todo o processo da orientação, e para além dele, ao longo de dois anos e meio de trabalho conjunto. “Um orientador para além da orientação”. E também a sua esposa Maria Helena, que, por vezes, me acolheu em sua casa nos momentos de estudos e orientação do trabalho de pesquisa.

A minha mãe, meu pai, meus (minhas) irmãos (irmãs), filhos (as) e netos, por uma vida de dedicação familiar a minha formação e por estarem sempre nos bastidores de minha trajetória acadêmica dando o suporte necessário para uma continuidade de sucesso.

Às professoras Dr^a. Denise Silva Araújo e Dr^a. Cláudia Valente Cavalcante, pelas valiosas contribuições no Exame de Qualificação e pelo cuidado, carinho, respeito e firmeza com que trataram os meus primeiros escritos, além de aceitarem o convite para a Banca de Defesa Pública. Aos professores Dr^a. Maria Zeneide Carneiro M. de Almeida - UFG Aposentada e PUC Goiás e Dr^o. Juan Bernardino Barrio Marques - UFG, por aceitarem o convite para a suplência das Bancas Qualificadora e Examinadora deste trabalho. A todos os professores do Mestrado pelas contribuições de ensino e aprendizagem demonstrados durante o curso.

Aos colegas de turma do Mestrado em Educação, pela convivência e apoio nos momentos de discussões proporcionados em todo o processo. Essas discussões se transformaram em conhecimentos relevantes nas dificuldades e desdobramentos de cada desafio enfrentado, especialmente as colegas Edmaci (esteve sempre ao meu lado todas as vezes que precisei), Mariceuma, Sullyvan, Maria da Guia e Maria José, pessoas muito próximas na trajetória do Mestrado.

Aos profissionais das escolas pesquisadas por terem me acolhido como pesquisadora e pela dedicação com que atenderam a todas as minhas solicitações. A cada um meus sinceros agradecimentos e sintam-se parte deste trabalho, pois assim os considero.

Aos meus colegas de trabalho que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste projeto. Aqueles que me apoiaram e me incentivaram e também aqueles que, muitas vezes, me chatearam com suas críticas, que subtendiam o desanimar, mas que apenas me deram mais força e determinação para continuar.

A todos que, de alguma forma, com palavras, gestos e atitudes, me mostraram e me fizeram entender a força do coletivo, em especial minhas amigas Eirivany Alves Messias e Regina Madalena de Souza Carvalho (amigas-irmãs), Ivonete Neres (amiga e prima), Lieci Borges Carvalho Narciso (irmã e amiga), meu amigo Manuel Rodrigues de Carvalho e ainda Elcy Gonçalves, Raquel Costa, Aparecida Geralda entre outras, que compartilharam comigo angústias, medos e dúvidas, sempre usando palavras e frases positivas de apoio e admiração, as quais me ajudaram a alavancar para o fim proposto. A vitória.

Não posso deixar de destacar a importância do sargento Vilmar Otaviano nesta empreitada. Uma pessoa, até então desconhecida, que tomou para si a defesa das minhas dificuldades e angústias, contribuiu significativamente para esta vitória. Buscou comigo o cumprimento de um dos meus direitos que estavam sendo violados por quem deveria cumprir.

Compartilho com todos vocês minhas realizações e conquistas. Quanto as minhas frustrações, essas eu assumo sozinha, foram muitas, mas que me fizeram aprender mais e crescer como pessoa e como profissional, pois os limites encontrados são prova de que estamos em constante evolução e busca pelo conhecimento.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações
CF	Constituição Federal
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CONAE	Conferência Nacional de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Período Integral
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO I - REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DO TAMANHO DAS ESCOLAS PESQUISADAS. Número de Alunos atendidos (2014)	63
GRÁFICO II – ESCOLA MUNICIPAL BERNARDO ÉLIS (2010-2014). Número de salas por turno, nos três pólos	67
GRÁFICO III – ESCOLA MUNICIPAL BERNARDO ÉLIS (2010-2014). Número de salas e alunos matriculados por turno	67
GRÁFICO IV - ESCOLA MUNICIPAL BERNARDO ÉLIS (2010-2014). Variação do número de salas e alunos matriculados por turno	68
GRÁFICO V - ESCOLA MUNICIPAL CORA CORALINA (2010-2014). Número de salas e alunos matriculados	71
GRÁFICO VI - NA ESCOLA MUNICIPAL CORA CORALINA (2010-2014). Variação do número total de salas e alunos matriculados	72
GRÁFICO VII - ESCOLA MUNICIPAL ELI BRASILIENSE (2010-2014) – ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL. Número de salas e total de alunos matriculados	74
GRÁFICO VIII - ESCOLA MUNICIPAL ELI BRASILIENSE (2010-2014) – ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL. Variação do número de salas e total de alunos matriculados	75
GRÁFICO IX - ESCOLA MUNICIPAL CARMO BERNADES (2010-2014). Número total de alunos matriculados	77
GRÁFICO X - ESCOLA MUNICIPAL CARMO BERNADES (2010-2014). Variação do número total de alunos matriculados	78

LISTA DE QUADROS

QUADRO I - CONSTITUIÇÕES FEDERAIS (1824-1988)	53
QUADRO II - LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL	53
QUADRO III - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024	54
QUADRO IV - ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – 1990	55
QUADRO V - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA – 2013	55
QUADRO VI - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS (PPP) - Registros acerca do Conselho de Classe	83
QUADRO VII – RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NOS REGIMENTOS ESCOLARES	84
QUADRO VIII – RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS REUNIÕES DE PAIS (PPP)	86
QUADRO IX – RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA COM A COMUNIDADE (PPP)	87
QUADRO X-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Cora Coralina. Ano 2010	89
QUADRO X-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Cora Coralina. Ano 2014	90
QUADRO XI-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Bernardo Élis. Ano 2010	91
QUADRO XI-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Bernardo Élis. Ano 2014	92
QUADRO XII-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Eli Brasiliense. Ano 2010	92
QUADRO XII-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Eli Brasiliense. Ano 2014	93
QUADRO XIII-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Carmo Bernardes. Ano 2010	93
QUADRO XIII-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Carmo Bernardes. Ano 2014	93

QUADRO XIV-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NOS DOCUMENTOS ESCOLARES. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2010	96
QUADRO XIV-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2014	97
QUADRO XV-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2010	97
QUADRO XV-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2014	97
QUADRO XVI-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2010	98
QUADRO XVI-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2014	98
QUADRO XVII-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2010	98
QUADRO XVII-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2014	99

RESUMO

Esta pesquisa, inserida na Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, indagou como se manifestam as relações institucionais Família Escola na promoção da educação fundamental do 1º ao 5º ano em escolas públicas municipais, objetivando apreender as razões pelas quais essas instituições socializadoras se conflituam explicita ou veladamente. A hipótese é que essas relações são marcadas por poder e controle, portanto, por disciplina e coerção. Trata-se de uma temática relevante em termos investigativos. No entanto, os olhares para as relações conflituosas não são foco deste estudo que se caracterizou como exploratório, de natureza qualitativa e de inspiração dialética, por entendermos que essa perspectiva teórico-metodológica possibilitaria (des)cortinar e explicar as contradições que permeiam as relações de poder e controle entre Família Escola. O *corpus* teórico fundamentou-se nos conceitos de instituição social de Berger e Berger (1978), de poder e controle de Foucault (1995), de *habitus* e capital cultural de Bourdieu (1989), nos estudos da relação entre Família Escola de Nogueira (2005) e Szymanski (2007) dentre outros. Relevantes foram as contribuições bibliográficas advindas do acesso ao Banco de Dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do periódico *Em Aberto*/MEC-INEP, da revista *Nova Escola* e do Observatório Família Escola/UFMG nos últimos cinco anos (2010-2014). O *corpus* empírico constituiu-se de observação não participante, de análise de documentos normativos como as Constituições Federais Brasileiras (1824 a 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961 e 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), o Plano Nacional de Educação (2014-2024), o Plano Municipal de Educação do Município de Aparecida de Goiânia-Goiás (2001), o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e os Livros de Atas das Reuniões do Conselho de Classe e de Reuniões de Pais. A pesquisa foi realizada em quatro (04) escolas de ensino fundamental (1º ao 5º ano) do município de Aparecida de Goiânia-Goiás, que foram escolhidas aleatoriamente e aprovada sua realização pela direção. A pesquisa trouxe alguns retratos das relações presentes no processo de socialização e escolarização das crianças nos primeiros anos de vida escolar, marcados por paradoxos entre as determinações político-normativas e a efetividade sequestrada no cotidiano escolar. As relações são tencionadas explícitas ou dissimuladamente, Família Escola são representadas por tensões e não por cooperação.

Palavras-chave: Educação. Culturas. Família. Escola. Poder. Conflitos.

ABSTRACT

This research, part of the research line Education, Society and Culture asked how manifest institutional relations FAMILY SCHOOL in promoting basic education from 1st to 5th grade in public schools, aiming to learn the reasons why these social institutions are in conflict, explicit or covertly. The hypothesis is that these relationships are marked by power and control, so discipline and coercion. This is a relevant issue in investigative terms, however, looks to the conflictual relations have not been their focus. This study was characterized as exploratory, qualitative and dialectical inspiration because we believe that this theoretical-methodological perspective would allow (un) cortinar and explain the contradictions that pervade relations of power and control between School Family. The theoretical corpus was based on the concepts of social institution Berger & Berger (1978), for power and control of Foucault (1995) habitus and cultural capital of Bourdieu (1989) studies Nogueira Family School (2005) and Szymanski (2007), among others. Were relevant bibliographic contributions coming from the access to the Brazilian Digital Library Database of Theses and Dissertations - BDTD, Periodical In Open / MEC-INEP, Magazine NEW SCHOOL Observatory and Family School / UFMG, the last five years (2010-2014) . The empirical corpus consisted of non-participant observation; normative documents as the Federal Brazilian Constitutions (1824 to 1988), the Child and Adolescent (1990), the Law of Directives and Bases of National Education (1961 and 1996), National Curriculum Guidelines for Basic Education (2013) National Education Plan (2014-2024), Municipal Education Plan of the Municipality of Aparecida de Goiânia, Goiás (2001), Pedagogical Policy Project, School and Procedure; Minutes of Meetings of the Board of books Class and Parents Meeting. The survey was conducted in four (04) Primary Education Schools (1st to 5th year) of Aparecida de Goiânia, Goiás city of randomly chosen and approved its implementation by management. The survey brought some pictures of these relationships present in the socialization process and education of children in these first years of school life, marked by paradoxes between political and legal determinations and effectiveness kidnapped in everyday school life. Relationships are tensioned explicit or covertly, Family and School are represented by voltages and non-cooperation.

Keywords: Education. Culture. Families. Schools. Power. Conflict.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	08
LISTA DE GRÁFICOS	09
LISTA DE QUADROS	10
RESUMO	12
ABSTRACT	13
INTRODUÇÃO	16
Por que investigar esta temática?.....	16
A construção da problemática.....	17
Metodologia.....	20
Estrutura da dissertação.....	21
CAPÍTULO I	
DEMARCAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL DE EDUCAÇÃO, FAMÍLIA ESCOLA	23
1.1 Conceitos de Educação, Escola e Família como instituições sociais	23
1.2 RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA: panorama brasileiro de artigos científicos, dissertações e teses defendidas na área de educação entre os anos 2010 a 2014.....	37
CAPÍTULO II	
APORTES PARA A COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES DE PODER E CONTROLE FAMÍLIA ESCOLA à luz da legislação educacional brasileira	51
2.1 Das Constituições Federais Brasileiras (1824 a 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 1961 e 1996, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - 2013 ao Plano Nacional de Educação 2014 – 2024	52
CAPÍTULO III	
A INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO ESPAÇO DE PODER E CONTROLE DAS RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: (des) cortinando relações	61
3.1 APRESENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS Cora Coralina, Bernardo Élis, Eli Brasiliense e Carmo Bernardes, por intermédio dos protocolos de observação: olhares retratados.....	63
3.1.1 Escola Municipal Bernardo Élis.....	64
3.1.2 Escola Municipal Cora Coralina.....	69

3.1.3 Escola Municipal Eli Brasiense.....	72
3.1.4 Escola Municipal Carmo Bernardes.....	75
3.2 RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia, Goiás, 2001, Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares das Quatro Escolas: das identificações textuais aos sentidos apreendidos.....	78
3.3 RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: Atas de Reuniões dos Conselhos de Classe e Reuniões de Pais: das identificações textuais às revelações de conflito e cooperação	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS: relações (des) cortinadas.....	103
BIBLIOGRAFIA	107
APÊNDICE	110

INTRODUÇÃO

Não cabe ao Estado, via escola pública, substituir a responsabilidade que a Família tem, a menos que ela esteja em situação de descuido total. Cabe à instituição promover a autonomia, a solidariedade e a formação crítica, mas a responsabilidade principal continua sendo da Família e ela não pode se eximir disso.

Mario Sergio Cortella.

Esta dissertação, ao se propor estudar as relações Família Escola¹ no contexto da realidade brasileira contemporânea, impõe considerar que ambas, como instituições sociais, têm procurado ressignificar papéis legais e culturais a elas atribuídos. Diferentes perspectivas interpretativas têm orientado as diversas investigações que abordam essas relações, percorrendo desde o papel fundamental proativo das Famílias no desempenho escolar dos alunos até a culpabilização ora da Família, ora dos alunos, ora dos professores quanto ao fracasso escolar sobre diversas formas.

Torna-se importante ressaltar a presença constante da recorrência às Famílias nos discursos educacionais de todas as matrizes pedagógicas, das tradicionais às críticas. Optamos por abordá-las na perspectiva do poder e controle, portanto, das contradições entre os projetos dessas instituições socializadoras: a Família carregada de desigualdades, culturas e diferenças; a Escola como homogeneizadora e reprodutora da cultura legítima, entendida como a dominante. Este estudo busca focar em três planos de busca das configurações conflitivas: a) o que os estudos contemporâneos têm revelado; b) as revelações apreendidas pela leitura e análise das referências encontradas dos documentos normativos legais nacionais e do entorno social e intraescolar; c) os registros apreendidos nas atas das reuniões do Conselho de Classe e Reuniões de Pais.

Por que investigar esta temática?

Nos dias atuais, as diferentes perspectivas de estudo das relações de poder entre Família Escola no que tange à compreensão do processo do desenvolvimento cultural e cognitivo das crianças nos cinco primeiros anos da educação fundamental, questões alusivas

¹ Duas observações necessárias. A primeira refere-se à inexistência de conectivo entre as duas instituições sociais analisadas por entender a autonomia e a especificidade de cada uma delas. A segunda mostra que a pesquisa aborda as relações Família Escola no espaço escolar, portanto, é entre elas e não entre uma e outra que marcará as relações de disputa e poder dos projetos de socialização. Ao longo da dissertação, essas duas instituições virão em letra maiúsculas por se tratar das quatro escolas analisadas e das famílias pertencentes à comunidade escolar a qual fazem parte.

ao desenvolvimento e conhecimento, ensino, aprendizagem e formação cidadã são fundamentais para contribuir no cumprimento do papel institucional e cultural de educar.

Ao optar pelo universo de relações de poder e controle entre essas instituições como tema de investigação a ser apresentada e defendida como dissertação de mestrado em educação, defini como questão orientadora a seguinte indagação: se a Família é a base moral da sociedade e a Escola é um dos lugares privilegiados da cultura, por quais razões essas agências socializadoras se conflituam?

A escolha dessa temática investigativa não foi aleatória, à medida que sua construção implica opções políticas diante de tantas outras possibilidades. Os aspectos que influenciaram esta proposta foram às inquietações ao longo das atividades por mim desenvolvidas no interior das escolas públicas municipais goianas, nas quais trabalhei por 17 anos como profissional em educação e na relação com as Famílias, tendo como objetivo contribuir para formação e construção do conhecimento das crianças no que se refere a seu desenvolvimento humano.

Durante todo esse tempo vivido profissionalmente e familiarmente como mãe de quatro filhos, constatei que os conflitos nas relações das Famílias com a Escola são muito frequentes, refletindo consideravelmente no ensino e aprendizagem das crianças. As duas instituições sociais há muito não se entendem, apesar de terem objetivos partilhados, os quais, muitas vezes, ficam comprometidos pelos conflitos não abordados e pactuados. A sociedade mudou e os valores também mudaram. Família e Escola como instituições sociais, ou agências socializadoras, assumem na atualidade novas configurações, novas expectativas e novos desafios.

Acredito na importância do trabalho dessas instituições no processo de formação humana. No entanto, têm sido acirradas as divergências entre elas quanto ao caráter da socialização e, às vezes, quanto ao caráter educativo instrucional. As inquietações sobre esse assunto perpassaram meus estudos na graduação em pedagogia, percorrendo especializações, e somente agora, no Curso de Mestrado, reuni condições para discuti-las com significativas referências teóricas advindas de estudos e pesquisas bibliográfica, documental e empírica.

A construção da problemática

O quadro complexo e desafiador das transformações sociais e culturais das últimas décadas, decorrentes do avanço da globalização neoliberal, e as reações individuais e

coletivas manifestadas pela sociedade contemporânea têm refletido consideravelmente sobre as instituições políticas, econômicas e culturais. Interessa-me, sobretudo, dar relevância às duas mais importantes agências de socialização: Família Escola. A estrutura e as concepções atuais de formação humana em sua dimensão escolar sofrem grande influência das relações que se constituem e são instituídas nas Famílias e nas Escolas, carregadas de sentidos atribuídos pela natureza e dinâmica conjuntural dessas transformações.

Procurando entender a Família em sua constituição e mudança no processo histórico, observei que a ideia dominante e conservadora até praticamente o século passado se fez em uma definição pontual ao conceito de Família como uma organização nuclear tradicional formada por pai, mãe e filho (os). De forma geral, decorrente da noção de Família patriarcal, ao pai foi atribuído o papel de provedor, responsável pela manutenção e necessidades básicas da Família; à mãe, o trabalho das tarefas domésticas, incluindo o de educar os filhos. Segundo Ariès (1978),

A Família seria retratada num instantâneo, numa cena viva, num certo momento da vida quotidiana (meados do século XVI); os homens reunidos em torno da lareira, uma mulher tirando um caldeirão do fogão, uma menina dando de comer ao irmãozinho. Daí em diante, torna-se difícil distinguir um retrato de Família de uma cena de gênero que evoca a vida em Família, (ARIÈS, 1978, p. 207).

Nos dias atuais, novas relações se delineiam e outras concepções de Família se configuram. Assim os papéis outrora conferidos ao pai e à mãe se reestruturam. Essas mudanças foram e são efetivadas no interior das próprias Famílias, possibilitando, com isso, configurações e adequações nos formatos atuais e nas necessidades pertinentes ao novo modelo e conceito de Família na sociedade contemporânea. Independentemente de sua configuração histórica, Família e Escola estão presentes nos discursos sociais e educacionais, mas não existe consenso acerca da maior ou menor participação das Famílias na vida escolar dos filhos, se no modelo de Família patriarcal ou nas novas configurações familiares.

A Constituição Federal (CF) de 1988, inserida em uma conjuntura política de reorganização da sociedade civil, depois de mais de 20 anos de regime de exceção, foi elaborada por um processo constituinte democrático. Isso ampliou consideravelmente os direitos sociais, dentre os quais os referentes à educação escolar obrigatória, inserindo a obrigatoriedade da educação infantil que abriga as etapas de creche e de pré-escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, reafirmou os direitos advindos daquele dispositivo amparado constitucionalmente. Se, por um lado, há de se reconhecer como avanço a conquista da obrigatoriedade estatal da oferta de educação infantil, direito das

Famílias/crianças, por outro lado, a cada dia, e cada vez mais cedo, as Famílias urbanas por razões objetivas, diversas e adversas decorrentes especialmente do trabalho acabam delegando às instituições educativas a educação dos filhos.

As ações educativas socializadoras entre as instituições educativas Família Escola têm sido historicamente marcadas por situações de conflitos. As Famílias delegam à escola a responsabilidade pela efetivação de uma educação de qualidade para os filhos e, não raro, as escolas atribuem às Famílias as consequências advindas do fracasso escolar que os atingem. Nesse embate, os filhos, na condição de alunos, silenciam-se, mesmo porque sequer são ouvidos.

Esse campo de interseção de controle, disciplina, valor e poder simbólico constitui-se na problemática que esta pesquisa pretende desvelar como seu problema de investigação, ou seja: como as relações de poder e controle entre Família Escola são marcadas pelas contradições de disputas entre projetos de socialização?

Nessa perspectiva, esta dissertação tem como objetivo geral identificar e interpretar os elementos fundamentais intrínsecos das relações entre Família Escola a partir de intervenções, mediações e influências no desenvolvimento do ensino e aprendizagem das crianças matriculadas nas escolas de ensino fundamental do município de Aparecida de Goiânia em seus primeiros cinco anos de escolarização. O sistema público do município onde se localizam as escolas pesquisadas está assim organizado: a maioria das escolas de ensino fundamental oferece educação fundamental do 1º ao 5º ano.

Pretende-se, então, investigar as principais razões pelas quais Família Escola apresentam conturbações na interação social e suas relações são marcadas cotidianamente por situações de poder, nelas imbricadas a responsabilização e autoridade diante do processo de formação humana que confere às instituições escolares um papel social e cultural educativo.

Os pressupostos legais e formais inerentes ao processo de educação humana articulando sociedade, Família Escola requerem e esperam uma relação conjunta que aponte para ações, metas e objetivos claros na busca de resultados indispensáveis e relevantes para a consolidação do desenvolvimento, conhecimento e formação sociointegral da criança. Isso considerando o educar, o ensinar e o socializar no contexto em que vivem, além de entender outros aspectos que envolvem momentos conflitantes possíveis na relação com tais instituições.

Metodologia

Reconhecida como uma temática relevante e significativamente investigada por vários ângulos, o olhar que pretende captar e interpretar os sentidos dos registros de tensões e conflitos encontrados nas atas das instâncias coletivas das instituições escolares pela perspectiva do poder e controle não tem tido a mesma frequência que outros estudos realizados no interior das escolas. Optamos por atribuir à nossa investigação um caráter exploratório e de natureza qualitativa, orientada pela perspectiva dialética, o que possibilitará inserir essas duas instituições numa totalidade social mediada por contradições e reproduções culturais e sociais.

As instituições sociais na perspectiva materialista dialética são integrantes da superestrutura político-ideológica das sociedades e são marcadas por certas características próprias, segundo Berger e Berger (1978). Nesse sentido, faz-se necessário adotar procedimentos operativo-analíticos para a construção do *corpus* teórico e do *corpus* empírico deste trabalho.

Os aportes teóricos foram apreendidos em conceitos e estudos inspirados na sociologia de Boudieu, especialmente nos conceitos de *habitus* e capital cultural; de instituição social de Berger e Berger; de poder e controle de Foucault; de Família Escola de Nogueira e Szymanski, além de estudos presentes no Banco de Dissertações e Teses da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) de 2010-2014; nas revistas *Nova Escola* e *Em Aberto* e no Observatório Família Escola da Universidade Federal de Minas Gerais UFMG (2010-2014). As fontes documentais foram constituídas pelas CFs de 1824 a 1988; pela LDBEN de 1961 e 1996; pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990; pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013; pelo Plano Municipal de Educação (PME) de Aparecida de Goiânia-Goiás-2001 e pelo Projeto Político Pedagógico (PPP), Regimento Escolar, Livros de Atas Conselhos de Classe e de Reunião de Pais. Busca-se, assim, encontrar referências alusivas ao objeto desta investigação, ou seja, expressões discursivas explicitadoras das relações de poder e controle entre as instituições Escola e Família.

Torna-se importante ressaltar que a análise documental tanto a teórica como a de caráter normativo-legal foi desenvolvida segundo passos e traços da metodologia da análise de conteúdo (FRANCO, 2005), preservando nas transcrições suas formas linguísticas,

negritando os elementos estruturais, anunciando seus sentidos. Tudo isso exposto em matrizes analíticas, gráficos e quadros, visando uma maior compreensão do assunto pesquisado.

O procedimento da observação não participante foi viabilizado por intermédio de visitas previamente agendadas nas quatro escolas onde foi possível também realizar consulta e leitura minuciosa dos documentos normativos internos de cada uma delas com significativa colaboração do grupo gestor e de profissionais do setor administrativo. Foi constatado que nem todas as escolas pesquisadas têm a memória registrada em atas atinentes a todas as reuniões realizadas tanto no Conselho de Classe como nas Reuniões de Pais. O fato de esses escritos serem elaborados pelas instâncias da direção escolar, carregados com possíveis cortes e novas significações, não foram desconsiderados, reforçando o caráter exploratório desta investigação e as perspectivas abertas para novos estudos.

Estrutura da dissertação

Esta dissertação inicia-se com uma INTRODUÇÃO em que são apresentadas as razões da escolha do tema, a construção da problemática com sua indagação principal e objetiva, os traços metodológicos, explicitando a modalidade de pesquisa, o método de investigação e os *corpora* teórico e empírico.

No CAPÍTULO I, intitulado DEMARCAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL DE EDUCAÇÃO, FAMÍLIA ESCOLA, são analisados: 1.1 Conceitos de Educação, Escola e Família como instituições sociais; 1.2 RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA: panorama brasileiro de artigos científicos, dissertações e teses defendidas na área de educação entre os anos 2010 a 2014.

No CAPÍTULO II, intitulado APORTES PARA A COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES DE PODER E CONTROLE FAMÍLIA ESCOLA à luz da legislação educacional brasileira, busca-se explorar criticamente os conteúdos dos discursos integracionistas às configurações conflitivas em grande parte ora dissimulada, ora espetacularizada, ora ocultada. Foram priorizadas as seguintes referências documentais: 2.1 Das Constituições Federais Brasileiras (1824 a 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 1961 e 1996 às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - 2013 e Plano Nacional de Educação 2014-2024.

No CAPÍTULO III, intitulado A INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO ESPAÇO DE PODER E CONTROLE DAS RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: (des) cortinando relações,

são apresentadas e analisadas quatro questões inseparáveis: 3.1 APRESENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS Cora Coralina, Bernardo Élis, Eli Brasiliense e Carmo Bernardes, por intermédio dos protocolos de observação: olhares retratados; 3.2 RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia, Goiás, 2001, Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares das Quatro Escolas: das identificações textuais aos sentidos apreendidos; 3.3 RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: Atas de Reuniões dos Conselhos de Classe e Reuniões de Pais: das identificações textuais às revelações de conflito e cooperação.

Na sequência são apresentadas as CONSIDERAÇÕES FINAIS: relações (des)cortinadas, BIBLIOGRAFIA e APÊNDICE.

CAPÍTULO I

DEMARCAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL DE EDUCAÇÃO, FAMÍLIA ESCOLA

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Lei de Diretrizes e Bases, 1996.

Este capítulo se desdobrará em dois subitens integrados em termos de exposição e análise. No primeiro, trazemos o conceito de educação presente no texto legal da LDBEN 1996 e os de Família Escola como instituições sociais aportados em Berger e Berger. No segundo, procuramos apresentar um panorama brasileiro de artigos científicos, dissertações e teses defendidas na área de educação entre os anos 2010 a 2014, cujo marcador foi "Relações Família Escola" proveniente da fonte Domínio Público do BDTD, das revistas *Em Aberto* do Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC-INEP), *Nova Escola* e do Observatório Família Escola - UFMG.

1.1 Conceitos de Educação, Família Escola como instituições sociais

De acordo com a LDBEN de 1996, a educação se dá pelos processos de socialização, envolvendo todas as instituições e organizações capazes de promover as interações e relações pertinentes à convivência humana. Pensando a educação como um processo de reciprocidade da relação humana, a LDBEM destaca como referência básica as contribuições educativas das manifestações advindas da sociedade civil que abarcam a vivência e a convivência do indivíduo no contexto social. Nesse sentido, Nogueira e Nogueira (2014) afirmam que:

Cada grupo social, em função das suas condições objetivas que caracterizam sua posição na estrutura social, constituiria um sistema específico de disposições e predisposições para a ação que seria incorporada pelos indivíduos na forma de hábitos, (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2014, p. 54).

O acúmulo das experiências adquiridas ao longo dos tempos e da convivência social entre os grupos são estruturas essenciais e indispensáveis à formação humana, a qual pressupõe a internalização individual de conhecimentos e culturas no processo mútuo da dinâmica educacional. Das muitas instituições (trabalho, igreja e Família) que contribuem para a socialização do indivíduo, a escola se caracteriza como fundamental e indispensável no

processo de educar, ao trazer para si a responsabilidade pela transmissão da cultura ou dos conhecimentos como se fossem universais e válidos para todas as classes sociais por intermédio de sua ação pedagógica legitimada. Esse processo de socialização orienta-se por uma perspectiva homogeneizadora e fundamenta-se numa noção de escola como instituição social neutra. Contrária a essa concepção, existe um novo sentido formulado por Bourdieu, reconhecido por Nogueira e Nogueira (2014),

A Escola não seria uma instância neutra que transmitiria uma forma de conhecimento intrinsecamente superior às outras formas de conhecimento, e que avaliaria os alunos com base nos critérios universalistas; mas, ao contrário, ela é concebida como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes, (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2014, p. 71).

Nesse caso, a escola estabelece parâmetros institucionais que configuram objetivações da cultura dominante, em que as desigualdades culturais transformam-se em desigualdades escolares no sentido de promover sua ação pedagógica numa abrangência comum a todos os sujeitos inseridos em um determinado campo social.

Nesse sentido, o conceito de escola nos remete à compreensão de que uma determinada modalidade de educação se faz dentro de tal instituição nos parâmetros do ensino e da aprendizagem, estimulados por agentes sociais dotados de saberes que circundam a relação de reciprocidade do universo humano. Nesse caso, é necessário entender a instituição como lugar importante para se pensar a educação e promover as transformações individuais responsáveis pelo desenvolvimento da sociedade no processo de socialização.

São muitas as instituições capazes de promover a educação na perspectiva da formação humana nos termos definidos pela LDBEN de 1996: “vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Essa concepção parte do pressuposto de que as relações humanas se constituem e se desenvolvem a partir da práxis educativa nos diferentes contextos sociais, dentre eles a Escola. Assim, é por meio da capacidade de transformar o meio em que vive que o homem exerce na sociedade situações potenciais adquiridas na relação de forças vivenciados entre os agentes sociais e suas culturas. Afirma Nóvoa (1995) que:

As escolas constituem uma *territorialidade* espacial e cultural, onde se exprime o jogo dos actores internos e externos, por isso, sua análise só tem verdadeiro sentido, se conseguir mobilizar todas as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida

escolar, não deduzindo o pensamento e a ação educativa a perspectivas técnicas, de gestão ou eficácia *stricto sensu*, (Nóvoa, 1995, p. 16, grifo do autor).

Por assim dizer, o autor reforça a ideia de que a escola desde a sua criação, por volta dos séculos XVI e XVII, por ordens religiosas (ARANHA, 1989), assume um papel socializador alicerçado pelas transformações que ocorrem nas relações dos agentes sociais por circunstâncias da interação mútua da reprodução cultural simbólica. Assim, a intencionalidade do processo educativo e os procedimentos adotados para efetivação de suas atividades reforçam a concepção de submissão e dominação exercida no interior da instituição em relação ao cotidiano da comunidade escolar.

Nessa direção, Silva (2009) considera que:

A instituição escolar constitui-se como um dos principais espaços de socialização secundária ao cumprir o papel da sociedade da qual faz parte e seus mecanismos de dominação. A ação pedagógica desenvolvida na instituição escolar cumpre esse papel, por intermédio de processos de dominação, cujo objetivo é a imposição de um determinado arbitrário cultural, (SILVA, 2009, p. 92).

Partindo do pressuposto de socialização e dominação, a escola, em sua ação pedagógica, tem por finalidade educativa redefinir hábitos e costumes imbricados aos valores determinados pela sociedade. Sendo a educação secundária por ela oferecida embutida nas informações do *habitus* constituído pela educação primária, cultura familiar. O universo cultural de ensino e aprendizagem imbuído na interação relacional dos membros integrantes da comunidade escolar promove a produção e reprodução de novos *habitus* historicamente constituídos pelo processo educativo, o qual se institui por transformações e aspirações do indivíduo em consonância com o meio social em que está inserido. Assim Bourdieu (2007) define *habitus*:

Trata-se de reconhecer a “interioridade da exterioridade”, ou seja, os modos de incorporação do funcionamento da realidade social num processo de interiorização que obedece às especificidades do lugar e da posição de classe dos agentes. Trata-se de explicar como a interioridade se faz presente no exterior, o que quer dizer: interessa principalmente as relações entre a incorporação de padrões sociais de respostas ao mundo e a produção de novas respostas sob a forma de ações e práticas sociais (BOURDIEU, 2007 p. 19).

Por outro lado, o arbitrário cultural dominante que se dá por meio “da produtividade do trabalho pedagógico pode ser medido pelas determinações escolares”, exercido pela ação pedagógica “por intermédio dos processos de dominação cujo objetivo é a imposição de um

determinado arbitrário cultural” (SILVA, 2009, p. 92), emerge no código simbólico de dominação, por se tratar de interfaces que permitem a comunicação entre os agentes de socialização. Além do mais, estes são subsídios necessários para continuidade da produção social cultural. A instituição em seu processo de escolarização proporciona ao indivíduo ações significativas de interação no âmbito da construção do conhecimento e da transformação da rotina que circunda sua realidade social objetiva e subjetiva, pois é capaz de proporcionar ao sujeito impressões comportamentais decorrentes das adversidades de adaptação cultural.

É importante ressaltar que a escola assume seu papel estruturado em ações burocráticas estabelecidas pelo Estado, cumprindo determinações que circundam as propostas pedagógicas por intermédio das dimensões curriculares. Ademais, a convivência consensual nas relações sociais colabora para a organização de mecanismos facilitadores à formação e transformação dos arranjos culturais nos aspectos da ressignificação do conhecimento. No âmbito da ressignificação sociocultural, Bourdieu (1998) destaca:

Para dar conta das especificidades do sistema educacional, são examinadas as diversas relações que se concretizam na instituição escolar entre o capital cultural dos indivíduos e os modos de viver a comunicação pedagógica, os discursos dos professores e as formas de compreensão dos alunos, o papel dos exames e os modos de selecionar os que podem ascender socialmente pela educação, (BOURDIEU, 1998, p. 18).

De acordo com o autor, a ação pedagógica inculca no indivíduo significações legítimas estabelecidas pela instituição escolar como ideário sociocultural denominada violência simbólica. A produção e a reprodução de conhecimentos oferecidos e transmitidas pela escola por meio das ações dos agentes pedagógicos possibilitam oportunidades de transformações sociais legitimadas pelas relações com os demais sujeitos do cotidiano escolar.

Nesse sentido, alguns princípios norteadores apontam que a ação educativa pressupõe avanços significativos na consciência do indivíduo, possibilitando a efetividade das habilidades críticas nos desdobramentos das atividades que cerceiam a dinâmica da sua interação com o meio em que vive. Para tanto, a escola, além de promover a produção e a reprodução do conhecimento, deve contribuir com a transformação do homem e da sociedade considerando o sentido humanístico de sua intencionalidade cultural e social.

Então, a escola como espaço social dotado de poder educacional no contexto histórico desde a sua criação (séculos XVI e XVII) assume uma tarefa primordial na busca do

conhecimento a partir da necessidade de socialização humana no âmbito instrucional da educação. Assim manifesta-se Foucault (1995),

Uma relação de poder, ao contrário, se articula sobre dois elementos que lhe são indispensáveis [...]: que o "outro" (aquele sobre o qual ela se exerce) seja inteiramente reconhecido e mantido até o fim como o sujeito de ação; e que se abra, diante da relação de poder, todo o campo de respostas, reações, efeitos e intervenções possíveis, (FOUCAULT, 1995, p. 243, grifo do autor).

Pelas experiências acumuladas no grupo familiar, a escola proporciona condições objetivas de socialização aos agentes na forma de permutação de capitais. Um dos fatores relevantes e inerentes à ação pedagógica que concerne ao fazer educacional se baseia na bagagem da experiência familiar herdada, entrelaçada às estruturas constitutivas do capital cultural escolar como processo de reestruturação dos paradigmas de socialização e cultura do indivíduo em sua coletividade. O homem se transforma à luz de sua relação com os agentes integrantes do mundo e as condições materiais de existência social. Na perspectiva marxista não é a consciência que determina a existência, mas a existência social que a determina, o que significa reconhecer as relações dialéticas entre existência e consciência social.

Não é propósito desta pesquisa traçar uma história social da educação, Família e Escola, mas apreender tais conceitos em suas configurações contemporâneas. As duas primeiras definições conceituais de Família, aqui apresentadas, apoiam-se em estudos de Teixeira (2013) quando cita Giddens (2005, p. 151): “um grupo de pessoas diretamente unidas por conexões parentais, cujos membros adultos assumem a responsabilidade pelo cuidado das crianças”, “Num sentido amplo, a Família sempre foi definida como um conjunto de pessoas ligadas entre si pelo casamento e a filiação, ou ainda pela sucessão dos indivíduos descendendo uns aos outros [...]” (ROUDINESCO, 2003, p. 18); “a Família é definida como uma das instituições responsável pelo processo de socialização realizado mediante práticas exercidas por aqueles que têm o papel de transmissores – os pais – e desenvolvidas aos que são os receptores” (SZYMANSKI, 2007, p. 20). Já Romanelli (2013, p. 35), baseando-se em Durham (1983), afirma que a Família pode ser considerada “unidade de reprodução social e biológica, criada pelo casamento ou por uniões consensuais, por laços de descendência entre pais e filhos e por elo de consanguinidade entre irmãos”.

Ainda, transitando pelos meandros dos conceitos do universo histórico da instituição familiar, Sawaia (2013) define Família como:

[...] um espaço da reprodução do capital e da alienação; garante por meio da mãe (boa gestora da pobreza), a socialização menos rebelde e menos dispendiosa; é menosprezada como o lugar da intimidade, das emoções e da irracionalidade, como mediadora privilegiada da reprodução da desigualdade e do autoritarismo, (SAWAIA, 2013, p. 41).

Dos diferentes conceitos existentes aqui apresentados, há pontos em comuns em suas definições. Contudo, a concepção ideológica tradicional de Família permanece arraigada nas entrelinhas dos conceitos. Em alguns casos é possível compreender traços que concebem os arranjos peculiares da Família contemporânea. A propósito, Sawaia (2013) alonga seu argumento sobre a constituição familiar incidindo o pensamento nas transformações do mundo atual, dizendo que:

Mais do que analisar a influência da estrutura familiar (pai ou mãe ausente), deve-se perguntar pela afetividade que une a Família gerada. O desafio é criar crioulas, amebas, fundadas em identidades múltiplas inacabadas, que se reinventam para que se tornem: a) representantes das necessidades humanas, com legitimidade e competência para levar, às esferas de negociação pública global, as angústias sinceras dos diferentes domínios sociais, e para enfrentar a feudalização do planeta causada pelo princípio de mercado; b) lugares com calor, porto seguro de onde se sai e aonde se chega. (SAWAIA, 2013, p. 48).

Esse panorama conceitual evidencia que as Famílias vêm se organizando e se recompondo a partir dos mais variados modelos, de forma a atender necessidades afetivas individuais e sociais e a buscar expansão e consolidação estrutural na sociedade moderna. Há que se considerar como as culturas sociais marcam os sentidos da Família, cujas disposições são internalizadas como *habitus* peculiares à identidade social constituída pela experiência individual de seus membros.

Verifica-se que o *habitus* familiar interfere diretamente na educação escolar das crianças, na transmissão dos conhecimentos e na inserção delas no meio social ao qual pertencem, ou seja, a produção e a transferência do capital cultural da Família ocorrem por meio da inter-relação com seus agentes como preconiza Bourdieu (1998),

De maneira geral, as crianças e sua Família se orientam sempre em referência as forças que as determinam. Até mesmo quando suas escolhas lhes parecem obedecer à inspiração irredutível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das condições objetivas, (BOURDIEU, 1998, p. 48).

A construção social, nessa perspectiva, acontece na relação familiar direta e indireta por meio de valores implícitos e interiorizados, que além de definir, contribuem para a formação do capital cultural.

Nesse processo de formação, considerando os vários ciclos e as condições de se viver, o ser humano depende do cuidado e da proteção do outro para aprender e apreender regras de convivência e sobrevivência na sociedade, e assim é a Família como instituição social (BERGER; BERGER, 1978). A instituição social Família, segundo esses autores, tem quatro características básicas: objetividade, exterioridade, coercitividade e autoridade moral, as quais assumem direta ou indiretamente o papel de proteger, educar, controlar e manter seus membros seguros e integrados em comunidade.

A Família promove e desenvolve habilidades individuais e coletivas que refletem no comportamento de seus membros. Assim, *a priori*, a instituição familiar possibilita uma segurança aos integrantes como grupo afetivo com laços protetivos. Desde os primeiros dias de vida, a Família constrói um patrimônio subjetivo e emocional de conhecimento com estruturas e prioridades que atendam as necessidades internas numa relação de reciprocidade que favorece a formação de costumes, valores e princípios próprios, individuais e coletivos.

Compreende-se que a Família é considerada a base social para o desenvolvimento humano como processo fundamental nas relações afetivas interpessoais e, como primeira estrutura mediadora entre o homem e sua cultura, na construção dos conhecimentos empíricos individuais e coletivos. Essa concepção está assentada no conceito de instituição social formulado por Berger e Berger (1978) ao enunciar quatro características constitutivas para interpretar e proporcionar melhor compreensão a realidade social do indivíduo: historicidade, objetividade, coercitividade e autoridade moral.

Nesse sentido, historicidade relaciona-se a um contexto histórico e de experiências reconhecidas ao longo de uma existência e/ou para além dela. Isso quer dizer que a historicidade que conceitua a instituição social se fundamenta no empirismo da vida, proporcionando ao indivíduo uma ligação relacional de experiências por toda ela, com o outro (pessoas, animais, vegetais, objetos ou coisas), consigo mesmo e com o mundo.

A característica da objetividade no contexto da instituição social se dá pela necessidade e formas que determinaram a concretização do real, ou seja, pelos fatos que motivaram sua existência. Partindo desse pressuposto, pode-se dizer que a objetividade refere-se à proposição de um ideal anteriormente elaborado para determinado fim.

Em se tratando de coercitividade, Berger e Berger (1978) delimitam essa característica como pré-estabelecida na base da objetividade. Ora, se algo existe para um determinado fim, conseqüentemente as modificações vindouras poderão causar distinção em seu estado de existência. Por esse motivo, poderá ocorrer uma justificação associada à sutil persuasão para

que se estabeleça a ordem da proposição real inicial. O conceito de coercitividade está diretamente ligado aos conceitos de historicidade e objetividade, uma vez que ambos estabilizam situações de existência com pretensões e intenções reais de significações estáticas, porém sujeitas a pequenas e gradativas mudanças.

Por fim, o conceito de autoridade moral das instituições sociais segue reforçado no âmbito do contexto histórico e pelos fatos que marcam o indivíduo para além de sua existência, pela objetividade e determinações firmadas com vistas a um resultado preliminar de coercitividade, em que a tendência é manter a ideia inicial. A autoridade moral tenta unificar essas ideias, invocando o direito à legitimação do poder institucional.

Assim diz Bourdieu (1989) afirma que:

É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os “sistemas simbólicos” cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de que as fundamentam e contribuindo assim [...] para a domesticação dos dominados, (Bourdieu, 1989, p. 11, grifo do autor).

Apesar da situação de controle e de dominação, a Família exerce um papel fundamental na estrutura de formação social, política e emocional de seus membros. É importante ressaltar que os sistemas simbólicos são necessários no processo de formação do indivíduo, pois constituem instrumentos de conhecimento e comunicação importantes ao desenvolvimento humano por se tratarem de disposições relevantes no contexto das estruturas sociais.

Segundo Bourdieu (1989, p. 09), o poder simbólico pode ser conceituado como sendo o “poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem *gnosiológica*: o sentido imediato do mundo”, por assim dizer, que busca determinar uma regra para formação da realidade social. Diante do exposto, presume-se que nas relações de empiria cultural familiar se considere o poder simbólico das estruturas estruturantes intrínsecas na sociedade e não em violência simbólica.

Por esta razão, Família é vista como uma instituição social importante, capaz de proporcionar ao indivíduo a formação humana, favorecendo a interação social nos diferentes ambientes em que eles se encontram inseridos, pois a organização padrão das normas e regras do desenvolvimento é fator preponderante e indispensável para a transformação social e cultural do grupo. Segundo Bock (2004),

A Família, ponto de vista do indivíduo e da cultura é um grupo tão importante que, na sua ausência, dizemos que a criança ou o adolescente precisa de uma “Família substituta” ou deve ser abrigados em uma instituição o que cumpra suas funções, maternas e paternas, isto é, as funções de cuidados para as funções de cuidados para posterior participação coletiva, (BOCK, 2004, p. 249).

Socialmente, a Família é definida e/ou compreendida como uma instituição histórica e cultural que se manifesta conforme sua vivência e convivência no ambiente, no espaço e no tempo, podendo sofrer alterações e transformações de acordo com as transformações sociais, políticas e econômicas.

Considerando a Família como base social, pode-se dizer que essa instituição é historicamente tradicional, mas que vem sofrendo alterações e modificações consideráveis às adaptações do mundo contemporâneo. As relações que ali se estabelece (Família e seus membros) agem reciprocamente mudando o comportamento de cada agente por meio de experiências e por força das reações do equilíbrio relacional do homem com a natureza e/ou do homem com o homem. Dias (2005) define esse processo relacional como sendo:

A Família é um grupo aparentado responsável principalmente pela socialização de suas crianças e pela satisfação de necessidades básicas. Ela consiste em um aglomerado de pessoas relacionadas entre si pelo sangue, casamento, aliança ou adoção, vivendo juntas ou não por um período de tempo indefinido, (DIAS, 2005, p. 210).

As reações sofridas por agentes do grupo familiar, por exemplo, ocorrem pela necessidade permanente de ações diversas e adversas do homem em sua relação com o outro (homem/homem/objeto/coisa/natureza) para aprender e apreender conhecimentos em seu desenvolvimento pessoal e social, sendo o outro qualquer componente do ambiente em que este esteja inserido ou uma aglomeração grupal por consanguinidade ou não (humano). A união familiar pode ser por período indeterminado, Famílias propriamente dita, segundo o autor, pelas circunstâncias das adaptações relacionais possíveis com tendências a mutações e distorções nos comportamentos entre os membros e atribuindo a eles consequências ocasionais de estruturação e reestruturação social da atividade cotidiana.

A ação e a reação humana são adaptações simultâneas que decorrem em função de elementos pertencentes à natureza por meio da ampla interação da realidade entre as situações provocadas pelos sujeitos do grupo familiar. Ao processo de ação e reação dos corpos, uns sobre os outros, a multiplicidade e variedades dessa relação, característica especificamente da natureza humana, pode aparecer quando a Família sofre modificações em sua configuração,

composição e função em cada momento histórico e ideológico. Isso baseado na sua construção cultural. Nas palavras de Dias (2005) fica subtendido que as modificações configurativas da estrutura familiar ocorrem pelas necessidades básicas de seus agentes em função da responsabilização e dependência social ali existente.

Nesse sentido, entender a diversidade das relações sociais no contexto familiar é fundamental para que se pense o processo de socialização das crianças como um lugar favorável à vivência, convivência e sobrevivência, bem como à proteção integral de seus agentes, independentemente da configuração adotada no grupo. Segundo Soares (2010),

[...] preparação para a vida, a formação da pessoa, a construção do ser são responsabilidades da Família quando a criança está em seu interior e esta deve preparar o jovem para atuar com liberdade, mas sem perder a responsabilidade sobre seus atos. É papel de a Família contribuir para uma boa formação de caráter dos seus filhos, repassando os valores éticos e morais, sem eximir da sua responsabilidade o papel de educadora, (SOARES, 2010, p. 6).

As relações intrafamiliares têm buscado a efetivação de sua função social, proteção, cuidados necessários e fundamentais no desenvolvimento da autonomia de seus integrantes.

Nessa ideia de grupo familiar que se constitui em sua concepção natural e universal a partir de desmistificação do conceito tradicional historicamente conhecido, a Família muda radicalmente sua estrutura hegemônica (tradicional nuclear) para “atender às exigências” no mundo contemporâneo. A demanda para a aceitação dessa nova estrutura está diretamente ligada à visão de que, mais do que um grupo, a Família tem função de assistência e serviço social relevante, além de função específica para a construção e formação da identidade do indivíduo componente desse grupo. Confirmando essa noção, Teixeira (2013) diz que:

A Família é uma instituição que desempenhava funções variadas. A ideia de função remete ao significado de cumprir algo, desempenhar um dever ou tarefa e dessa forma, a Família tem por obrigação cumprir algumas ações que lhe compete. Uma das principais tarefas da Família é preparar a criança para ser inserida na sociedade, através da herança de valores estabelecidos na Família como cultura, afetividade, religião e educação, (TEIXEIRA, 2013, p. 5).

Ainda nesse aspecto, a CF dispõe no Art. 226 que “A Família é a base de sociedade”. Partindo desse pressuposto, é compreensível e clara a função da Família no contexto social, principalmente nos primeiros anos de vida da criança, na qual se deve zelar pelo seu bem-

estar social, econômico e cultural, porém as transformações e exigências do mundo capitalista têm influenciado diretamente no desempenho desse papel.

É sabido que, de algum modo, os valores advindos do meio familiar contribuem e são necessários para a formação social do indivíduo, mas as dificuldades enfrentadas no processo de educar reduz o amplo significado da prática da Família na tarefa do fazer o que lhe cabe, em se tratando do dever mencionado por Teixeira (2013).

Nesse processo de relação social intrafamiliar ocorre o que chamamos de vivência e convivência do homem com o homem, bem como do homem com a natureza. As atividades relacionais do grupo promovem a troca de ações e reações diversas que tramitam automática e naturalmente, permitindo a construção, reconstrução e desconstrução de conhecimento racional, relacional, intelectual, transitório, adaptativo e permanente, ao qual chamamos de experiência. Esse conjunto de elementos, que perpetua empiricamente a transformação social, inova e se renova no dia a dia, conservando sua essência cultural, além do equilíbrio social diante das alterações simultâneas entre situações e agentes dentro do contexto no ambiente, no tempo e no espaço.

A experiência no contexto social familiar pode ser a que apenas temos, conhecemos e pressentimos, uma vez que estamos num meio em que interagimos simultaneamente com diversos e divergentes indivíduos existentes, os quais nos proporcionam situações relacionais de troca espontâneas e imperceptíveis decorrentes dos “instrumentos estruturantes de comunicação” estabelecidos automaticamente pelo ambiente social ao qual se encontram. Esta “experiência” se desenvolve entre as relações homem/homem e homem/natureza ocorridas nas interações sociais modificadas naturalmente.

Verifica-se que formação, transformação e reconstrução da experiência do cotidiano social familiar se entrelaçam simultaneamente com o que vivemos, aprendemos e experimentamos. Essas modificações contínuas se acentuam diretamente nos primeiros anos da vida humana, pois normalmente é na primeira infância, pela mediação familiar, que se alicerça a construção da identidade individual e a formação do caráter humano por meio dos valores, princípios e costumes repassados pela Família (os pais). Na construção social dos agentes integrantes de um determinado grupo, no processo de socialização, há uma atividade mutuamente ativa com a capacidade de reação recíproca.

A acumulação constante e a aquisição de conhecimento fazem parte das modificações e alterações adquiridas nas intervenções interpessoais do meio familiar em seu processo de

construção social, produzido e reproduzido por mediação educativa, tendo como elementos fundamentais costumes, crenças, linguagem, etnia, valores e princípios dos genitores.

A Família, em sua construção social, transforma os hábitos diários em cultura própria pela comunicação e influências do adulto na sistematização das atividades compreendidas como determinantes na educação das gerações mais jovens. A permanente transmissão cultural entre adultos, crianças e adolescentes promove a interlocução do grupo familiar com atividades coletivas e individuais por meio da comunicação e da linguagem, o que favorece a renovação dos conhecimentos e os anseios por novas experiências.

A função da educação familiar prevalece entre os agentes que a compõem mediante a compreensão, organização e reorganização de seus costumes resultantes da orientação, coordenação e continuidade das diversas e diversificadas ações de atividades estimuladas no meio.

Mecanismos legais criados para estabelecer a função da Família e seu papel social são a responsabilidade, o apoio e a proteção de todos os membros componentes desse grupo. De acordo com o posicionamento legal da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), Lei base da criação da Política Nacional de Assistência Social, as funções da Família são:

[...] prover a proteção e a socialização de seus membros; constituir-se como referências morais de vínculos afetivos e sociais, de identidade grupal, além de mediadora das relações dos seus membros com outras instituições sociais e com o Estado. (LOAS, 1993, p. 29).

Baseadas nessas referências, as Famílias se pautam em reconhecer e atender o essencial para a existência dos seus membros na sociedade, buscando cumprir as funções fundamentais no que refere a questões de natureza sexual-reprodutiva, econômica e educacional para a manutenção da vida, constituição, reconstrução e preservação cultural.

Por outro lado, é importante ressaltar que há Famílias que se mostram incapazes de alcançar e efetivar sua função social como estabelece a sociedade e o Estado. A capacidade de efetivação das funções sociais da Família de que preconiza a Política Nacional de Assistência Social não está ligada a uma forma ideal desse grupo, mas à relação com a sociedade, sua organização interna, os cuidados, valores e costumes, entre outros elementos indispensáveis para a formação da identidade de cada indivíduo em sua relação com os demais membros do grupo.

Na constituição familiar ocorre uma diversidade de alterações e modificações que permeiam as várias etapas da vida ao longo do processo de formação do homem, bem como

isso também ocorre na interação e relação intrafamiliar transcendendo as condições reais de superação ou de realização pessoal diante das demandas e vulnerabilidades dos agentes sociais.

Em cada etapa da vida social os integrantes do grupo familiar participam naturalmente e simultaneamente do processo emancipatório, ou não, tendo como elementos essenciais para essa construção da cidadania a ética, a política, a moral e a cultura, que potencializam o desenvolvimento dos sujeitos enquanto ser social. Diante dessa afirmação, podemos assegurar que o processo de construção social familiar, assim como nos demais grupos sociais, ocorre em consequência da constante transmissão recíproca de valores entre os componentes e as situações por eles vividas e desenvolvidas em uma prática continuamente transformadora.

Contudo, nessa perspectiva, conclui-se que a Família não é constituída a partir de uma concepção estática, natural e universal, mas transformada socialmente ao longo da sua construção sócio-histórica, sem perder a função de protetora, socializadora e mediadora nas relações de seus membros com outras instituições sociais e governamentais (Estado). De acordo com a CF (1988), em seu conceito temático base, Art. 226 - [...], “A Família, base da sociedade” [...], “§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes”.

Assim como conceitua a CF, Nogueira (2005) entende essa instituição como sendo entidade mutante por excelência, com parâmetros próprios de acordo com o meio social em que vive, com adequações e adaptações configuradas em cada momento histórico, bem como desejos, opções e necessidades sociais.

Os arranjos familiares se dissociam progressivamente mediante as concepções das nomenclaturas relevantes à contemporaneidade, entendendo-as como monoparentais (aquelas formadas por um dos genitores e sua prole), recompostas (aquelas em que um dos pais com filhos casa-se novamente e constitui nova Família), monossexuais (Famílias compostas por pessoas do mesmo sexo ou homossexuais) entre outras, todas com o mesmo valor social no que se refere ao conceito de Família. Para Teixeira (2013),

Os lares monoparentais tornaram-se muito comuns nas últimas três décadas e a maioria é encabeçado por mulheres. O lar monoparental é diversificado, sendo constituído muitas vezes por mães viúvas. Entretanto, mais da metade destas, são proprietárias do imóvel, enquanto as mães solteiras que nunca se casaram vivem em imóveis alugados. Mas cabe ressaltar que 60% desses lares surgem atualmente com separação ou divórcio, (TEIXEIRA, 2013, p. 4).

As modificações estruturais ocorridas no seio familiar ao longo do tempo satisfazem, sobretudo, as necessidades emocionais e afetivas dos pais em relação aos filhos. Nogueira (2005) diz:

A conjugação de todos esses fatores acarretará uma redefinição do lugar do filho, que terá por consequência um forte desenvolvimento e diversificação do papel educativo da Família. As funções de socialização, que anteriormente se realizavam preponderantemente no meio social mais extenso (vizinhança, grupo de pares, parentela extensa), ganham peso no interior da esfera doméstica que se torna palco de transmissões diversas (de posturas corporais, de valores e condutas morais, de habilidades intelectuais, de saberes) [...], (NOGUEIRA, 2005, p. 160).

Ainda, segundo Nogueira (2001, p. 15), "A criança constituiu e continua a constituir um duplo investimento para a Família, instrumentais e afetivos, e ambos as dimensões mantêm a sua importância ainda que tenham sofrido algumas transformações".

Para a pesquisadora, hierarquicamente, os membros da Família passaram a ser tratados com igualdade de direitos, valorização individual e respeito mútuo, sem perder a posição de poder dos sistemas simbólicos. O poder autoritário se transformou em poder de autoridade vislumbrando o bem-estar das relações sociais no, para e com o meio.

Por mais que se tente buscar ou formar concepções isoladas na sociedade para o indivíduo, este não existe desvinculado de produtos e fatores de uma situação social (vida social), resultado da interação de vários elementos transitórios constantes no desenvolvimento da realidade em que vive.

Há muito tempo a configuração familiar tem se modificado como instituição social, apesar de, no âmbito legal, ainda ser considerada tradicionalmente como núcleo familiar ideal. Os estudos analisados reiteram que as novas configurações familiares estão, lentamente, se adaptando ao meio social, apesar de ainda haver resistência quanto a sua formação estrutural nuclear.

É importante ressaltar que a instituição familiar proporciona a seus membros oportunidades de proteção, socialização e mediação. As diferentes modificações da estrutura familiar foram percebidas gradativamente ao longo dos tempos e analisadas por meio das cronologias ideológicas relacionais.

As concepções sociais históricas vêm a cada dia adaptando e adequando-se em detrimento aos padrões políticos, econômicos e culturais de contemporaneidade. Por assim dizer, constata-se que os elementos constitutivos da interação social familiar e demais agentes pertencentes aos diversos grupos possíveis à aculturação humana vão simultaneamente

ajustando às exigências do mundo moderno capitalista a partir de meados do século XIX, numa relação de troca mútua, fundamental ao desenvolvimento do indivíduo.

1.2 RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA: panorama brasileiro de artigos científicos, dissertações e teses defendidas na área de educação entre os anos 2010 a 2014

Os artigos científicos, teses e dissertações produzidos nos últimos cinco anos (2010-2014) evidenciam recorrência de investigações no campo teórico das relações Família Escola, abordando-as a partir de diferentes perspectivas.

Nesta pesquisa, o foco é a formação e a escolarização das crianças nos primeiros anos da educação fundamental.

Ainda que os discursos pedagógicos anunciem formalmente uma integração e corresponsabilização entre as duas instituições educativas, enfatizando a importância da participação da Família na formulação e execução do projeto educativo escolar, optamos em explorar as contradições e dissensos entre elas. Em última instância, Família Escola parecem constituir-se palco de disputas explícitas ou veladas entre os projetos de socialização e mais recentemente, por força das opções religiosas, campo de controle das questões que envolvem atitudes de respeito às diferenças, à formação do espírito de alteridade, à convivência de desiguais social e culturalmente, à construção da cidadania.

Pelo descritor “Relações entre Família Escola” no Banco de Teses e Dissertações de Domínio Público da BDTD, nos periódicos *Em Aberto*/MEC-INEP, *Nova Escola*, em artigos elencados pelo Observatório Escola Família - UFMG, todos os títulos encontrados encontram-se listados em anexo. Foram feitas buscas com o objetivo de encontrar referências teóricas e empíricas sobre essa temática/objeto de investigação. As buscas dos estudos realizados nas fontes descritas ocorreram por meio da identificação dos títulos e subtítulos relevantes e da leitura dos resumos dos materiais encontrados.

Na tentativa de entender melhor as ideias expostas nessas produções bibliográficas por meio da leitura dos apontamentos dos autores, foram apresentadas ideias básicas de cada um dos trabalhos encontrados com aproximação à temática desta dissertação. A partir de cada uma das temáticas investigadas, novos questionamentos apontaram para a renovação dos pensamentos contemporâneos sobre a função social da Família Escola para além de suas diferenças, como instituições de socialização primária, portanto, educadoras.

a) Domínio público: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Aqui serão apresentadas as ideias recorrentes dos pesquisadores em relação às produções encontrados segundo o descritor "Relações Família Escola" em consultas realizadas nos longos meses de julho a setembro de 2013 pelos títulos publicados na BDTD. Para uma apresentação mais estrutural, nos atentamos para expor apontamentos teóricos e analíticos abordados e descritos no processo de investigação.

A tese de autoria de Maria Lucia Carvalho Cordeiro Santos, intitulada *A Participação da Família em Questão: A Interação Escola-Família Sob a Ótica de Pais e Mães e Alguns Aspectos Curriculares*, do ano de 2010, tem como objetivo discutir a participação da Família na Escola, a partir dos pressupostos de autonomia e descentralização, pensando no ideário presente nas reformas mediante o contexto neoliberal de 1990, tentando identificar aspectos curriculares atribuídos às características dessa relação.

Nessa pesquisa de natureza qualitativa, buscou-se entender o contexto relacional das Famílias de uma determinada escola da zona oeste de São Paulo. Por meio de questionários aplicados durante as Reuniões de Pais e Mestres das turmas do ensino fundamental da Escola, a pesquisadora buscou atingir seus objetivos analisando as repostas específicas a cada série. Por meio de observações e participação de Reuniões de Pais e Mestres, constatou-se fragmentação na relação Família Escola, assim como também no conhecimento das estratégias de ensino.

Obteve-se, como resultado, segundo a autora, a não autonomia das Famílias na Gestão Escolar e o distanciamento delas sobre o conhecimento do Currículo, “termo que desconhecem”. A participação dessas Famílias se volta mais para às estratégias de combate e redução do acesso dos filhos aos riscos urbanos (cuidados) e envolvimento com a violência (crime).

A tese realizada por Maria Claudia Dal’igna (2011), sob o título *Família S/A: um estudo sobre a parceria Família-Escola*, aportou-se em enfoques foucaultianos a partir da forma governamentista neoliberal contemporânea, destacando como se dá a constituição da relação Família Escola em âmbito da tecnologia de governo e como gênero e pobreza se entrelaçam nesse processo.

Adotando procedimentos metodológicos de investigação pela modalidade de grupo focal e entrevista, a autora objetivou entender, descrever e analisar a tecnologia de poder e a

tecnologia de participação que, implicadas na produção da parceria Família Escola, orientam a conduta da Família na direção desejada, ou seja, participação na vida escolar dos filhos. A autora explicita que foi possível “examinar” também outras duas tecnologias de poder em ação: a autorreflexão e a autoavaliação, as quais, em articulação com a tecnologia da participação, agem diretamente sobre a “mulher-mãe”, tornando-a parceira na busca de soluções para os problemas sociais. Segundo a autora, “ao fazer isso, procurei mostrar também como essa parceria se torna central para minimizar o governo dos sujeitos a um custo político e econômico mínimo” (DAL’IGNA, 2011). Para ela, é importante que cada um assuma sua responsabilidade com ações efetivas que promovam mudanças sociais. No entanto, faz-se necessário um trabalho de diálogo dessas instituições com foco nas exigências do mundo contemporâneo.

Após analisar empiricamente os documentos colhidos, argumenta a autora que foi possível identificar Família Escola (modernidade) visando, como foi dito, um diálogo entre ambas (contemporaneidade), descrevendo em tais análises uma “tecnologia de poder”, de participação e trabalho mútuo, buscando formação social e intelectual da criança. Aborda ainda, na identificação por observação do que ela chamou de tecnologias de poder (autorreflexão e autoavaliação), uma correlação com a tecnologia da participação, mostrando como as mulheres mães agem nesse processo tentando solucionar problemas sociais além de promover a assunção das responsabilidades individuais e coletivas.

Kênia Ribeiro da Silva (2010), em sua dissertação *Dificuldade de Aprendizagem: A Escola, o Educando e a Família*, fez uma abordagem sobre as dificuldades de aprendizagem na concepção de Vigotsky, destacando também os pressupostos sociológicos abordados por Bourdieu sobre a função da escola na sociedade contemporânea, o conceito de capital cultural, e ainda, como se dá a articulação entre capital cultural e conhecimento acadêmico exigido pela escola em relação à aprendizagem do educando.

Analisou dados empíricos baseados na compreensão da comunidade escolar em relação às dificuldades de aprendizagem e à articulação dos envolvidos ao conhecimento proposto pela Escola e o capital cultural de seus agentes (Escola, Famílias e educandos). Os dados empíricos mostraram a ineficiência e a fragilidade na interação entre educadores, Famílias e educandos, contribuindo para uma aprendizagem pouco significativa. Tais dificuldades são atribuídas a fatores externos à Escola, o que deixa educadores e pesquisadores incomodados com os resultados obtidos nos últimos anos.

O estudo revela ainda que, num balanço feito de todo o sistema educacional, as dificuldades de aprendizagem no ensino já existiam desde a época republicana, mas que os problemas se acumularam a partir do século XX, ou talvez, a partir desse século, se tornaram mais claros.

Destacou a importância do MEC basear-se em ideologias nacionalistas com foco na igualdade social, obrigatoriedade e universalidade do ensino público de qualidade para todos no intuito de diminuir as diferenças escolares existentes entre as pessoas. Com a ampliação da participação e inserção popular no sistema de ensino, vieram as complicações no processo de ensino e aprendizagem tendo como resultado, entre outras coisas, o alto índice de reprovação e evasão escolar, evidenciando assim a fragilidade do ensino.

Segundo a autora, problemas psicológicos são referenciais importantes para as causas do não aprender. No entanto, o estudo apontou que o crescimento desordenado do ensino público fez com que as discussões sobre a aprendizagem se ampliassem, tendo como objeto de estudo a Escola, os métodos aplicados e a atuação docente.

Dessa forma, de acordo com o estudo, a escola é tida como inoperante e inadequada à tarefa de educar e escolarizar. Delineia ainda a difusão da “carência cultural” como fator preponderante ao fraco rendimento escolar, atribuindo ao meio social e cultural do indivíduo a responsabilidade por esse processo. Ao considerar “como igual o aluno ideal, a Escola dificulta a aprendizagem do aluno real” (SILVA, 2010) por não corresponder às propostas apresentadas.

Indaga, nesse aspecto, a função da escola na sociedade capitalista. A partir das análises empíricas, ela conclui que a “relação entre educadores e educandos é frágil e ineficiente” (SILVA, 2010) e que a ação pedagógica não contribui para aprendizagem significativa. No âmbito da aprendizagem, a Escola culpabiliza outros fatores que resultam no insucesso escolar, dando margem para desigualdades educativas e sociais, explica ela.

Enfim, o texto procura desvendar as contradições das práticas escolares buscando entender o processo educativo no âmbito da compreensão sociocultural familiar que permeia a dinâmica relacional da escola e sua influência sobre os sujeitos.

Anyellem Pereira Rosa (2011) em seu estudo dissertativo discorre sobre *Os Bastidores da Queixa Escola: da sala de aula ao consultório psicológico*. A autora faz um recorte acerca da estigmatização da escola em relação às crianças, à necessidade de as Famílias ajudá-las de fato e ao atendimento psicológico por profissionais com conhecimento específico capaz de atender a demanda de acordo com a complexidade das queixas apresentadas.

A partir de levantamentos realizados em quatro instituições escolares, a autora trabalhou diretamente com profissionais de educação (diretores e coordenadores), os quais indicaram psicólogos parceiros que atendem seus alunos. Usando o procedimento metodológico de entrevistas e após analisar as respostas obtidas ela concluiu que a queixa abrange todos os envolvidos nos bastidores da relação da comunidade escolar.

Essa concepção se fundamenta nos discursos das crianças, dos psicólogos, na visão da prática e formação pedagógica, bem como do desenvolvimento humano e educativo. A partir dessas concepções, a pesquisadora as distribuiu em temáticas específicas assim denominadas: O papel da Escola, Concepções sobre a queixa Escolar e a Formação e atuação do Psicólogo que atende a queixa escolar para tentar entender melhor cada recorte. Segundo ela, há necessidades urgentes de ações na área da Psicologia que busquem entender os problemas encontrados, pensando situações efetivas capazes de superá-los, além de intervir evitando encaminhamentos equivocados que comprometam o cotidiano dos envolvidos dentro e fora dos muros da Escola.

Maria Virginia Ahumada (2013) disserta acerca da *Comunicação e Educação: a relação entre Escola e Famílias no cotidiano Escolar* com a proposta de conhecer como é desenvolvido o processo de comunicação entre as instituições envolvidas na educação das crianças, considerando os aspectos inerentes às sociedades contemporâneas. Com procedimentos epistemológico-metodológicos referentes ao cotidiano escolar de duas instituições, a autora buscou compreender a relação comunicativa existente entre os sujeitos Família e Escola. Para tanto, registrou conversas e entrevistas, observações e sentimentos destacados no dia a dia, principalmente em Reuniões de Pais (grupos ou individuais), na tentativa de enfrentar e resolver as várias situações apresentadas.

Segundo ela, as dificuldades de comunicação entre Escola e Família ocorrem por preconceito e por medo dos que são diferentes. Todavia, a reciprocidade empática pode mudar os rumos das coisas, possibilitando os diálogos sociais. Nesse sentido, ela afirma que “finalizo sugerindo algumas ideias e propostas com o intuito de fortalecer/melhorar/potencializar a comunicação entre a Família e a Escola no cotidiano Escolar” (AHUMADA, 2013). A autora faz apontamentos interessantes a respeito das dificuldades de comunicação entre Famílias e Escolas e outras divergências de cunho preconceituoso, aponta também a possibilidade de um relacionamento empático que fortaleça a comunicação de ambas, visando dinamizar o diálogo social.

O texto dissertativo de Geiliane Aparecida Salles Teixeira (2013), denominado *A Relação Família-Escola na perspectiva das Famílias*, discorre sobre a temática objetivando analisar a participação e o envolvimento das Famílias nas propostas apresentadas pela Escola, tendo como ponto de partida os discursos das próprias Famílias. Nesse estudo, o principal objetivo é dar voz às Famílias tecendo considerações sobre a relação delas com a Escola.

Fundamentada com base teórica de Bourdieusiana, Teixeira discute os conceitos de Escola e Família a partir de recortes bibliográficos e documentais realizados em instituições do município de Naviraí, em Mato Grosso do Sul. Considerando os dados estatísticos obtidos por meio de questionários e entrevistas realizadas, a autora concluiu que “se trata de uma relação delicada, que os sujeitos envolvidos precisam rever seus papéis e cada um assumir efetivamente suas funções sociais” (TEIXEIRA, 2013). Nessa perspectiva, a pesquisa teve como foco o estudo da relação Família Escola com vistas ao ensino e aprendizagem dos alunos.

Meire Vana Pavani (2014) aborda o tema da relação Família Escola em sua produção dissertativa intitulada *Um Estudo sobre a Relação Família Escola em Contextos Diversos: a ótica dos pais*. No texto, ela expõe suas ideias na perspectiva dos direitos sociais e da responsabilidade constitucional das leis vigentes.

A pesquisadora considera importante e necessária a reflexão sobre a relação Família Escola no contexto social. Para tanto, chama a atenção para as análises conceptivas das Famílias no que se refere a sua participação na vida escolar dos filhos. O instrumento utilizado para a coleta dos dados da pesquisa de abordagem qualitativa foi o questionário, visando identificar os aspectos sociodemográficos dos pais e seus conceitos frente à participação e reciprocidade do acompanhamento escolar dos filhos.

Os resultados da pesquisa apontaram para a existência da participação e acompanhamento dos pais no processo de socialização, os quais ocorrem em níveis diferentes e determinados pela ocupação profissional dos pais. De acordo com a autora, as concepções determinantes incorridas pelos resultados apresentados potencializam desafios concernentes à Família a partir da perspectiva dos pais sobre sua participação na vida escolar dos filhos. O estudo analisou basicamente a participação das Famílias na vida escolar dos filhos na perspectiva do acompanhamento direto fundamentado nos princípios da CF e da LDB.

O texto dissertativo de Marciana Gomes Falcão Alves (2014) destaca o tema relações Família Escola em uma discussão intitulada *O Lugar da Escola: as representações sociais em situação de vulnerabilidade social* com objetivo de enfatizar a importância da Escola e da Família como espaços primordiais para o desenvolvimento humano, favorecendo o crescimento físico, cognitivo, efetivo e social do indivíduo, proporcionando a ele absorção

cultural como fortalecimento das relações sociais e considerando suas funções específicas. Situação que favorece o desenvolvimento pleno e a formação instrumental de escolarização para formação cidadã.

Nesse sentido, a autora busca investigar a relação Família Escola considerada estreita e necessária, porém conflituosa. Para tanto, a dissertação objetivou compreender as representações sociais de vulnerabilidade em que vivem as Famílias do município de São Lourenço da Mata, em Pernambuco, o que elas fazem e pensam sobre a Escola.

A pesquisa aportou-se numa base analítica das visões representativas no contexto social das Famílias a partir de seus valores, sentimentos e crenças em relação à concepção escolar. O aporte teórico-metodológico foi fundamentado no princípio doutrinário de Moscovici e a metodologia qualitativa foi estruturada em entrevista e técnica de “associação livre”. Os resultados encontrados apontaram para a representação da Escola voltada para garantia do futuro promissor dos filhos das referidas Famílias com vistas ao respeito e à educação. Esses resultados são influenciados pelo contexto social, político e cultural do indivíduo (ALVES, 2014).

b) Revista *Em Aberto*/MEC-INEP

Na pesquisa realizada no periódico *Em aberto* do MEC/INEP foram encontrados doze (12) artigos com o descritor "Relações entre Família Escola", demarcado no período de 2010 a 2014. Entretanto, analisando-os a partir dos resumos e as introduções produzidas na perspectiva de seus autores, as abordagens estão relacionadas às situações das relações humanas no contexto amplo social e não diretamente às disputas de poder e controle institucional entre Família Escola orientadoras do problema em estudo.

c) Revista *Nova Escola*

Esta fonte de pesquisa foi também escolhida para contribuir como fundamento teórico de discussão acerca de informações compreendidas a partir do descritor "Relações entre Família Escola". As observações iniciais partiram de leituras de alguns exemplares dos temas abordados pela revista e trazidos como reportagem de capa.

A partir daí, começaram as buscas para encontrar exemplares que tratassem diretamente do tema desta investigação no período demarcado entre 2010 e 2014. Foram

encontradas oitenta publicações com abordagens interessantes ligadas às questões educacionais, dentre elas apenas cinco discorreram especificamente acerca do assunto em pauta. É importante ressaltar que a revista, por si só, evidencia e explicita sua principal característica, via de regra, a educação e os aspectos relacionados ao processo de educar.

A revista *Nova Escola* tem periodicidade mensal e bimestral. São dezesseis (16) exemplares por ano, sendo dez (10) abordando temas diferentes pautados nas interfaces do sistema educacional geral e seis (06) com ampla discussão direcionada ao tema gestão escolar. Nos últimos cinco (05) anos foram publicados oitenta (80) exemplares com discussões temáticas relevantes no que tange a assuntos educacionais escolares. Desses, cinco (05) exemplares dão ênfase ao tema abordado nesta dissertação, são eles:

- 1) Edição 243 de 2011, a qual traz como reportagem de capa "Lição de Casa", escrita por Elisângela Fernandes que aborda o tema do trabalho conjunto entre Família e Escola;
- 2) Edição 263 do ano de 2013, que apresenta como reportagem de capa, escrita por Fernanda Salla, "Família e Escola: Hora de Firmar Parceria";
- 3) Edição Especial de junho/julho de 2013 com "Lição de casa: sua Escola se preocupa com ela?", reportagem escrita por Karina Padial; ainda temos as edições digitais dos periódicos bimestrais;
- 4) Gestão Escolar de 2014, que traz como foco da abordagem temática principal "A Escola Aberta ao Diálogo", reportagem de Elisângela Fernandes, referente ao bimestre abril/maio de 2014;
- 5) Edição de junho/julho de 2014, com o título "Reunião de Pais: 6 propostas para diversificar o encontro", escrita por Karina Padial, que apresenta comprovações de estudos e exemplos das relações de parceria entre Família Escola que deram certo.

Todos os títulos citados referem-se aos temas expostos nas capas da revista e foram tratados como arranjos centrais que emergiram em cada publicação, os quais foram submetidos a leituras e análises visando contribuições que pudessem subsidiar as discussões.

O texto "Lição de Casa", de Elisângela Fernandes (2011), tem como foco principal o planejamento das lições de casa para que elas não se transformem em situações conflitantes entre Família Escola. Para tanto, a autora propõe estratégias fundamentais para o desenvolvimento eficaz de trabalhos conjunto da lição de casa entre professores, alunos e Famílias.

Nesse caso, a autora oferece informações relevantes sobre planejamento (projetando, objetivando, elaborando planos e traçando metas), orientação (dicionando, apontando

caminhos diversos e adversos, esclarecendo os traços obscuros da proposta), correção (oportunizar aprendizagem, reparar falhas, refazer, retomar, reprogramar, adequar situações enganosas esclarecendo dúvidas) e avaliação (incorrer sobre os aspectos da investigação, analisando as informações, bem como os impactos da aprendizagem e o reordenamento das dificuldades em todo processo de supervisão e intervenção pedagógica).

Toda essa discussão foi realizada com a colaboração dos professores Simone Correa Santos Medeiros da Escola Municipal de Ensino Fundamental Aníbal Freire do Rio de Janeiro - EMEF; José Oliva de Santana da Escola Municipal de Ensino Fundamental Drº. Miguel Vieira Ferreira de São Paulo - EMEF; Diogo Faria Centro Pedagógico da UFMG e Jamille Almeida do Colégio Miró em Salvador, na Bahia.

Na matéria de capa do exemplar de nº 263, do ano de 2013, com o título "Escola e Família: Hora de Firmar Parceria", Fernanda Salla discute a importância do envolvimento familiar nas atividades escolares e o impacto disso no sucesso da aprendizagem dos alunos. Alguns pontos são fundamentais para sustentar sua tese sobre o tema abordado, os quais recebem atenção especial no processo de escolarização valorizado por pais e professores.

Nesse sentido, seus apontamentos se voltam para os diálogos próximos e abertos entre Escola Família, reuniões para socializar as questões relevantes inerentes às atividades administrativas e pedagógicas, avaliações das ações e estratégias aplicadas no dia a dia escolar, trocas de informações e experiências mútuas, compartilhamento de ideias e orientações em parceria com toda a comunidade envolvida. Para tanto, Fernanda Salla foca seu debate na proposta de trabalho conjunto, ou seja, na parceria entre Família Escola.

O artigo "A importância da parceria entre Família e Escola no desenvolvimento educacional (2008)", de Ana Paula de Souza e Mário José Filho, aborda o processo de sociabilidade e aprendizagem infantil e, por entender a importância de suas contribuições referente ao assunto com vistas à perspectiva da relação entre Família Escola, considere pertinente sua inserção no sentido de dar consistência e legitimar as discussões. Os autores consideram que o desenvolvimento da criança acontece por ações motoras e mentais, por reações complexas frente à intensificação dos significados dos objetos em diferentes situações, por meio de sua capacidade de agir e construir o pensamento nas relações grupais com e no ambiente em que vive.

Destaca ainda que a criança como agente interpretativo das regras sociais constrói experiências conscientes a sua adaptação no espaço social em que se encontra. A aprendizagem da criança se dá através da experiência adquirida por meio de conteúdos,

socialização e apropriação, pelo contato com valores culturais do meio, o qual contribui diretamente na formação de sua personalidade.

Nesse sentido, dizem os autores, a Família funciona como base importante na interação com a Escola e motivação da aprendizagem, além disso sua intervenção ativa reflete no sucesso escolar dos alunos. A sintonia do trabalho em parceria pode provocar mudanças importantes na estrutura social, asseguram os autores.

O estudo realizado por Marciana Gomes Falcão Alves com o título "O lugar da Escola: as representações sociais de Famílias em situação de vulnerabilidade social" (2014) destaca o fortalecimento das relações entre Família Escola como espaço favorável ao desenvolvimento físico, cognitivo, efetivo e social do ser humano. Família é considerada a instituição que propicia condições básicas de desenvolvimento pleno e pertença, e a Escola possui a "finalidade única de instrumentalizar" as crianças para a vida em sociedade.

O estudo visou compreender por meio de investigação relacional, institucional (Escola Família), divergências, convergências e representações no contexto social. As análises do estudo foram realizadas especificamente no município de São Lourenço da Mata, observando Famílias em situação de vulnerabilidade social a partir do compartilhamento de valores, crenças e sentimentos relacionados à Escola.

d) Observatório Escola Família - UFMG

Nas consultas feitas nos arquivos do Observatório Escola Família da UFMG, considerado o período de 2010 a 2014, foram encontradas 17 referências bibliográficas resultado de estudos realizados segundo o descritor "Relações entre Família Escola". Dessas apenas quatro estão diretamente ligados ao foco desta investigação. Procurei analisar em cada escrito a ideia central das discussões pelos resumos.

A pesquisa de Simone Almeida (2011), Mestrado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, teve como título *A Relação Família-Escola: diferentes lógicas de ação na experiência escolar*. O objetivo central dessa pesquisa era investigar a participação dos pais/Famílias na Escola da rede pública e privada. A autora questiona os mecanismos de efetiva participação e/ou presença das Famílias na Escola, a qual se deu pela aclamada necessidade de vinculação entre essas duas instituições sociais, assim como pela mútua responsabilização no desenvolvimento do alunos/filhos.

E importante destacar que a pesquisa foi realizada em Escolas Públicas da rede estadual (a rede municipal trabalha com ciclos – ensino fundamental I) e da rede particular do Município de Mogi das Cruzes em São Paulo.

À luz de referenciais teóricos de autores das Ciências Sociais que focam principalmente no conceito de experiência social e lógica das ações, o critério de escolha das Escolas se deu fundamentalmente por serem Escolas do ensino fundamental II e por serem Escolas localizadas nos bairros que atendem moradores das imediações com, segundo a autora, melhores e maiores condições de estabelecer relações efetivas com a Escola.

No que se refere à coleta de dados, foram realizadas entrevistas com membros da comunidade escolar (professores, gestores, pais, familiares e alunos), além de observações não participantes e análises documentais.

Após todos os estudos e interpretações, foi possível constatar tendências nas relações estabelecidas entre Família Escola, apesar de as hipóteses apontarem fundamentalmente para ações estratégicas (escolas privadas) e delineadas pela lógica de subjetivação (escolas públicas), tais como a construção da experiência social das relações se faz por meio da heterogeneidade dos princípios sociais e culturais que organizam as condutas dos representantes das instituições socializadoras, mesmo considerando as diferentes realidades institucionais.

A dissertação intitulada *Famílias de Camadas Populares e Escola: Discursos e práticas na escolarização dos filhos*, de Maria Jussara do Santo Tertuliano (2010) objetivou investigar os discursos e as práticas de Famílias populares na escolarização de seus filhos.

O trabalho fundamentou-se em autores ligados à sociologia da educação e teve como base para efetivar a investigação seis alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma Escola pública de periferia de Conselheiro Lafaiete, em Minas Gerais. Dos seis alunos, três deles apresentaram bom rendimento e três baixo rendimento escolar.

A pesquisadora passou dias na sala de aula e em casa fazendo uso de acompanhamento e observações diretas nas ações e práticas do dia a dia escolar, social e familiar dos referidos alunos, tentando entender e conhecer o processo relacional das Famílias junto à Escola. Em se tratando das práticas e disposições referentes à escolarização dos filhos, foi feita uma etnografia das contribuições de reciprocidade pertinentes ao trabalho pedagógico e o modo de vida dessas Famílias e crianças.

Para a autora, há uma relação de aceitação da Escola pelas Famílias, apesar das tensões, frustrações e desapontamentos, com possibilidades reais de um futuro escolar

promissor em alguns casos. Concluiu que o papel desempenhado pelas mães no acompanhamento da escolarização das crianças é considerável e que a lógica de socialização das unidades escolares e das Famílias nem sempre caminham juntas, mas crescem naturalmente, ainda apresentam indícios de o fracasso e o sucesso escolar estarem ligados às práticas familiares demonstrando que os discursos parentais se assemelham às práticas e, mais uma vez, “confirmam que a omissão parental é um mito” (TERTULIANO, 2010).

Participação na Escola: A voz das Famílias, dissertação de Mariana Costas Chazanas (2011), buscou enfatizar as diversas formas como as Famílias participam na Escola, tendo como análise percepções e expectativas em relação à participação efetiva no processo pedagógico. A pesquisa foi direcionada a quatro Escolas municipais da cidade de Campinas, São Paulo, com os procedimentos da observação de reuniões e entrevistas semidirigidas com Famílias.

Os resultados coletados foram divididos em três eixos principais: as razões da participação, as estratégias e formas estratégicas ocorridas e as percepções das Famílias sobre a Escola. Os resultados apontaram que há interesse das Famílias nas questões estruturais da Escola e na solução de problemas existentes, considerando a participação da Família como recurso fundamental para tentar solucionar a falta de investimento do poder público, além disso, diz a pesquisadora, “a participação se depara com diversos impeditivos, advindos tanto de questões socioeconômicas quanto da postura da escola” (CHAZANAS, 2011). É possível ainda considerar como aliada as Famílias que participam ativamente das reuniões na Escola. Todavia, a Escola surge como espaço refratário a essa participação.

No estudo, foi possível concluir também “que o exercício da participação deve ser aprendido tanto pelas Famílias quanto pelas equipes gestoras” (CHAZANAS, 2011) com necessidades de estratégias e práticas que fortaleçam as Famílias na busca por mudanças e reestruturação que tornem a Escola um espaço verdadeiramente democrático.

Em busca de escolas eficazes: a experiência de duas escolas em um Município da Grande São Paulo e as relações escola Família, dissertação escrita por Márcia Maria Brandão Santos, (2010), busca não apenas analisar e compreender como as equipes escolares elaboram, gerenciam e constroem as dinâmicas de duas escolas públicas da Zona Oeste de São Paulo, mas também pensar como elas determinam sua eficácia no processo de desenvolvimento da aprendizagem escolar frente às necessidades cognitivas de seus alunos. Para tanto, a autora partiu do pressuposto de que as mudanças efetivas só acontecem se forem construídas e começarem no interior das instituições escolares com a participação dos

profissionais, buscando entender como eles vivenciam a construção do processo formativo-educativo com vistas à efetividade e eficácia escolar.

As análises mostraram que as Escolas desenvolvem ações e práticas que corroboram para a melhoria dos resultados e proporcionam resultados satisfatórios em outras avaliações ocorridas dentro e fora das instituições analisadas. O critério de escolha das duas Escolas foi o aumento do índice de desempenho de 2007 em relação a 2005. Neste contexto, buscou-se identificar como gestores, professores e demais profissionais trabalharam para promover avanços nos resultados. Por meio de entrevistas realizadas com os agentes envolvidos no processo, confirmou-se o que a literatura afirma ser fator determinante para eficácia e sucesso escolar, dando o mérito devido às relações Família Escola, aspecto preponderante nas análises.

A partir dos resultados, ficou caracterizado que as Escolas desenvolvem ações estratégicas que proporcionam o estreitamento do vínculo com as Famílias da comunidade com o objetivo de melhorar o aprendizado dos alunos. Ainda, de acordo com Márcia Maria Brandão, os diretores e professores participantes da pesquisa “entendem que a maior responsabilidade pelo não sucesso escolar dos alunos deve-se à Família, sobretudo, ao seu nível socioeconômico e a não participação dos pais na vida escolar dos filhos” (SANTOS, 2010).

Os discursos partem de uma concepção ideológica com traços de uma hegemonia normativa e idealizada pelas Famílias, condicionando-os à compreensão do que a autora chamou de “desestrutura familiar”, considerada por ela como determinante para o fracasso escolar. Para ela, esses resultados não são conclusivos, mas mostram como a Escola administra as atuais propostas que orientam o sistema de ensino que orientam e estabelecem os vínculos relacionais e efetivos com as Famílias.

O que se espera, segundo o estudo, é que os elementos aqui considerados como relevantes favoreçam maior compreensão capaz de proporcionar o gerenciamento no processo de construção da eficácia escolar, subsidiando as equipes em diferentes ações que promovam, de forma crítica, a ascensão transformadora nas instituições escolares.

As referências encontradas e apresentadas neste capítulo, expressas nos títulos identificados advindos das consultas realizadas, corroboram de maneira inequívoca a importância das relações entre Família Escola no âmbito dos processos de escolarização obrigatória, nesta dissertação focada no ensino fundamental (1º ao 5º ano).

As pesquisas encontradas e analisadas vislumbram sobre os relevantes desdobramentos que ressignificam os arranjos políticos e educativos que emergem das relações de poder e controle entre Família Escola. No caso, as evidências de situações conflituosas e as dimensões remanescentes do poder estabelecido sobre os agentes sociais integrantes das instituições analisadas sinalizam para questões de disputas entre os projetos de socialização.

Essa hipótese orientadora da investigação não se manifesta de forma tão explícita, mas é possível observar que vários elementos que os estruturam estão evidenciados nas entrelinhas das narrativas analisadas, em especial quando se atribui maior ênfase à perspectiva do diálogo e colaboração entre Família Escola.

As teses, dissertações e artigos orientaram-se por caminhos que oportunizaram os desdobramentos que permeiam as propostas dos autores no que tange às práticas e estratégias de trabalho conjunto entre Família Escola em âmbito da comunicação, participação e envolvimento da comunidade escolar como um todo.

Torna-se necessário considerar que as produções apresentadas incidem as hipóteses do problema deste recorte, porém não podem definir os resultados conclusivos possíveis por se tratar de diferentes realidades e de trajetórias em curso. No entanto, essas produções são importantes para ampliar e diversificar a empiria da investigação.

CAPÍTULO II

APORTES PARA A COMPREENSÃO DAS RELAÇÕES DE PODER E CONTROLE FAMÍLIA ESCOLA à luz da legislação educacional brasileira

Estratégia 19.4. Estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações.

Plano Nacional de Educação (2014-2024)

Este capítulo busca referências normativas e legais para ampliar a compreensão das relações de poder e controle Família Escola em documentos formulados e aprovados em âmbito da superestrutura político-jurídica da sociedade brasileira. São inúmeros os documentos legais que fundamentam e orientam as políticas públicas educacionais brasileiras. Foram selecionados aqueles que mais se aproximam do objeto deste estudo, nos quais serão buscadas as referências que possam contribuir para ampliação da compreensão deste universo complexo de relações políticas e educativas entre Família Escola.

As relações sociais entre Família Escola nos processos de escolarização da criança nos primeiros contatos da experiência escolar integrantes da educação fundamental de nove anos têm sido motivo de questionamentos incisivos nos últimos anos, uma vez que percebem-se com frequência situações adversas que, muitas vezes, interferem no desenvolvimento social e cognitivo do indivíduo em formação. As relações de poder existentes entre Família Escola são discursos intrigantes que possibilitam debates relevantes e consistentes no sentido de legitimar sua importância e inculcar a cultura dominante.

Szymanski (2011 apud TEIXEIRA, 2013) lembra que:

Como instituição social, a Família sempre esteve inserida na rede de inter-relações com outras instituições, em especial com a escola. No momento histórico em que a unidade escolar assumiu a educação formal surge a preocupação com o acompanhamento mais próximo dos pais junto a seus filhos. Com essa finalidade, foram elaborados tratados de educação para os pais com a finalidade de orientá-los quanto a seus deveres e responsabilidades, (SZYMANSKI, 2011 apud TEIXEIRA, 2013, p. 57).

Conforme relata a autora, as relações familiares ocorrem nas mais diversas formas e com as mais diferentes instituições integrantes da sociedade, mas a Escola apresenta-se como a mais importante nesse contexto. Sem dúvida, por se tratar de uma instituição que estimula e

promove os saberes que garantem a formação cidadã, por conseguinte impulsionar o sucesso e assegurar um lugar privilegiado de inserção social.

Autores como Bourdieu (1989) sinalizam em seus estudos e pesquisas para a importância da participação da Família como fator primordial para o bom desempenho no processo de aprendizagem e educação das crianças. Szymanski (2007) destaca o aspecto socializador indispensável às trocas interpessoais como *habitus* de transmissão cultural inserido no ambiente, além das possibilidades de acumulação de capital social proporcionado por essas duas instituições.

Para tanto, Família Escola se entrelaçam nas responsabilidades da tarefa de educar, pois as crianças dependem de seus planejamentos e ações para se desenvolverem como pessoas e cidadãos. Assim, segundo Teixeira (2013), Família Escola são responsáveis por transmitir a herança econômica e cultural. São estruturadas para tal e possuem uma relação interligada, ou seja, uma relação de interdependência.

Nesse sentido, compartilham responsabilidades e obrigações tendo como foco a produção e o aumento de conhecimentos fruto das experiências adquiridas das relações humanas de reciprocidade com o mundo. Nesse caso, a criança em sua construção da identidade, ao ingressar na Escola, leva consigo um capital cultural considerável, herdado do meio familiar ao qual se constitui, reestruturando e aperfeiçoando-o na convivência com os novos agentes do cotidiano de seu mais novo campo de disposições culturais.

2.1 Das Constituições Federais Brasileiras (1824 a 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 1961 e 1996, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básicas 2013 ao Plano Nacional de Educação 2014 - 2024

Os documentos citados no subtítulo desta parte estabelecem direcionamentos essenciais para a educação escolar brasileira. Nessa leitura analítica, busca-se elementos que sinalizam para as relações entre Família Escola. Segue na sequência a apresentação dos quadros descritivos de cada documento legal e análises correspondentes. Os grifos ali utilizados devem ser entendidos como elementos que compõem os discursos das relações entre Família Escola.

QUADRO I – CONSTITUIÇÕES FEDERAIS BRASILEIRAS (1824 - 1988)

Ano	Título/Capítulo	Referências à Família e Escola
1824	/III	Art. 179, § 32. "A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos" Art. 179, § 33. "Colégios e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas letras e artes". "Da Família Imperial, e sua Dotação".
1891		No Art. 34- inciso 30 e no Art. 35 incisos 2º, 3º e 3º fazem apenas referências a questões educacionais (Ensino Superior).
1934	V/I V/II	Art. 144 – "A Família, constituída pelo casamento indissolúvel, está sob a proteção especial do Estado". Art. 149 – "A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela Família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana".
1946	VI/I VI/II	Art. 163 – "A Família é constituída pelo casamento de vínculo indissolúvel e terá direito à proteção especial do Estado". Art. 166 – "A educação é direito de todos e será dada no lar e na Escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana".
1988	/III /VII	Art. 205. "A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Art. 226. "A Família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado".

Organização dos dados: Carvalho (2015).

QUADRO II - LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Ano	nº./Título	Referências à Família e Escola
1961	4.024/I /II	Art. 1º - "A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim": a) – "a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da Família e dos demais grupos que compõem a comunidade"; Art. 2º - "A educação é direito de todos e será dada no lar e na Escola". Parágrafo único - "A Família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos". Art. 3º - inciso - II – "Pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a Família e, na falta desta, [...] de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos". Art. 30. "Não poderá exercer função pública, nem ocupar emprego (sic) em sociedade de economia mista ou empresa (sic) concessionária de serviço público o pai de Família ou responsável por criança em idade Escolar sem fazer prova de matrícula desta, em estabelecimento de ensino, ou de que lhe está sendo ministrada educação no lar".
1996	9394/I /II /III	Art. 1º. "A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, [...]e nas manifestações culturais". Art. 2º. "A educação, dever da Família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, [...] para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Art. 6º. "É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental". Art. 32 - Inciso IV – "o fortalecimento dos vínculos de Família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social". Art. 3º. "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: Incisos - X - valorização da experiência extra Escolar; XI - vinculação entre a educação Escolar, o trabalho e as práticas sociais".

Organização dos dados: Carvalho (2015).

QUADRO III – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024

Ano	Lei n.º/Nível de Ensino	Referências à Família e Escola
2014 - 2024	<p style="text-align: center;">Meta</p> <p style="text-align: center;">Estratégias</p>	<p>2 - Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos noventa e cinco por cento dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.</p> <p>2.4. Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar [...] visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos(as), em colaboração com as Famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude;</p> <p>2.9. Incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as Escolas e as Famílias.</p> <p>Meta 4: universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.</p> <p>4.9. Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à Escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, [...] em colaboração com as Famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude;</p> <p>4.12. Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as Famílias, [...] de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida;</p> <p>Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:</p> <p>7.28. Mobilizar as Famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã [...]</p> <p>Meta 19: assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.</p> <p>19.4. Estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, [...] com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;</p> <p>19.5. Estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, [...] inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;</p> <p>19.6. Estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos políticos-pedagógicos, [...] assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;</p>

Organização dos dados: Carvalho (2015).

QUADRO IV – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – 1990

Ano 1990	Lei nº. 8.069 Capítulo III	Referências à Família e Escola
	Seção I	<p>Art. 19 – Toda criança ou adolescente tem direito a ser criada e educada no seio da Família e, excepcionalmente, em Família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente com a presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes.</p> <p>Art. 22 – Aos pais incumbe o dever ao sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais.</p>

Organização dos dados: Carvalho (2015).

QUADRO V – DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA – 2013

Ano	Item. Nível Ens. Fundamental	Referências à Família e escola
2013		<p>Histórico - Diretrizes Curriculares definidas em norma nacional pelo Conselho Nacional de Educação são orientações que devem ser necessariamente observadas na elaboração dos currículos e dos projetos políticos-pedagógicos das Escolas. Essa elaboração é, contudo, de responsabilidade das Escolas, professores, dirigentes e funcionários, com a indispensável participação das Famílias e dos estudantes.</p> <p>2. Fundamentos - O direito à educação como fundamento maior destas Diretrizes</p> <p>- São estas diretrizes que estabelecem a base nacional comum responsável por orientar a organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras.</p> <p>A educação é um direito civil por ser garantida pela legislação brasileira como direito do indivíduo independentemente de sua situação econômica, social e cultural.</p> <p>Princípios norteadores - Os sistemas de ensino e as Escolas adotarão como norteadores das políticas educativas e das ações pedagógicas os princípios éticos, políticos e estéticos.</p> <p>A oferta de uma educação com qualidade social - O regimento escolar deve assegurar as condições institucionais adequadas para a execução do projeto político-pedagógico e a oferta de uma educação inclusiva e com qualidade social, igualmente garantida a ampla participação da comunidade escolar em sua elaboração.</p> <p>A gestão democrática e participativa como garantia do direito à educação Deve ser assegurada ampla participação dos profissionais da Escola, da Família, dos alunos e da comunidade local na definição das orientações imprimidas aos processos educativos e nas formas de implementá-las. É a participação da comunidade que pode dar voz e vez às crianças, aos adolescentes e às suas Famílias, e também aos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA), criando oportunidades institucionais para que todos os seguimentos.</p> <p>A ampliação dos objetivos da Escola em face do seu alunado</p> <p>- Diante desse contexto, torna-se imperativo um trabalho entre as instituições, as Famílias e toda a sociedade no sentido de valorizar a Escola e o professor. Além disso, é necessária forte articulação da unidade escolar com a Família e os alunos no estabelecimento das normas de convívio social na Escola, [...] (Lei nº. 8.069/90).</p> <p>- Assim como há crianças que depois de alguns meses estão alfabetizadas, [...] como com o próprio envolvimento da criança com esses usos sociais na Família e em outros locais fora da Escola. Entretanto, mesmo entre as crianças das Famílias de classe média [...].</p> <p>As maiores vítimas da repetência têm sido as crianças e adolescentes pobres, mestiços e negros e, mais recentemente, tem-se observado, ainda, que são os alunos do sexo masculino, pobres e negros os que mais ficam em recuperação e apresentam atraso escolar. Esse dado remete às implicações do currículo com as desigualdades sociais, étnico-raciais e de gênero. A despeito do grande esforço feito pelas Famílias de baixa renda para manter os filhos na Escola, [...].</p>

		<p>A avaliação proporciona ainda oportunidade aos alunos de melhor se situarem em vista de seus progressos e dificuldades e, aos pais, de serem informados sobre o desenvolvimento escolar de seus filhos, representando também uma prestação de contas que a Escola faz à comunidade que atende. Esse espaço de diálogo com os próprios alunos – e com as suas Famílias, no caso do ensino fundamental regular – sobre o processo de aprendizagem e o rendimento escolar que tem consequência importante na trajetória de estudos de cada um, [...].</p>
--	--	--

Organização dos dados: Carvalho (2015).

As CFs (1934 a 1988) apresentam o conceito de Família como sendo “constituída pelo casamento indissolúvel, está sob a proteção especial do Estado (CF 1934, Art. 163)” e as mesmas Cartas Magnas a que me refiro fazem alusão ainda à importância da relação desta com a Escola quando dizem que “A Educação é direito de todos e será dada no lar e na Escola”. Enfatizam também que a Educação deve “inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (CF 1946, Art. 166); “A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF 1988, Art. 226).

Para tanto, o que determina as Constituições (1934 a 1988) sobre o conceito de Família abre precedentes para questionamentos a respeito da constituição familiar como estrutura nos parâmetros idealistas da perspectiva social, pois as configurações atuais contrapõem à “constituição pelo casamento indissolúvel”, dado ao novo conceito e modelo de Família da sociedade contemporânea, a chamada Família recomposta.

Por outro lado, tais documentos determinam que as ações educacionais propostas sejam desenvolvidas como dever pela Família e pelo Estado (Escola), em que a colaboração da sociedade é relevantemente pautada nos pressupostos no desempenho educacional com o objetivo de promover o desenvolvimento pleno da pessoa na preparação para a cidadania e qualificação para atender as necessidades básicas de sobrevivência. Não pode passar despercebido que somente na Constituição de 1988, no conceito de educação, a Família não ocupa, no discurso legal, o primeiro lugar na responsabilização do Ensino e sim o Estado.

Ainda, nesse sentido, nos fatores delineados para o cumprimento dos aportes legais referentes aos procedimentos que endossam a aplicação do fazer educacional, o poder público e a Família devem proporcionar à criança condições de sociabilidade de modo a facilitar seu desenvolvimento no âmbito da vida moral, econômica e cultural.

A LDB de 1996, em seu Art. 1º, menciona como princípio da liberdade humana a finalidade da compreensão e respeito aos direitos da educação às pessoas e o cumprimento de

seus deveres, tendo a prerrogativa de sua aplicabilidade por parte da Família (Lar) e do Estado (Escola).

Há que se ressaltar que nem as CFs nem as LDBs estabelecem a obrigatoriedade da Família no acompanhamento direto da aprendizagem escolar, ou seja, a responsabilização da Família em relação à educação e escolarização das crianças fica subentendida como dever. No entanto, esta determina a efetivação da matrícula dos alunos. Os processos formativos da educação humana abrangem as orientações nos aspectos da práxis social e cultural, sabendo que a reciprocidade dos conhecimentos adquiridos é transmitida por meio dos laços de convivência social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Básica (2013) estabelecem a base nacional comum para orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. Tais orientações direcionam procedimentos às seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Ensino Médio, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação Básica nas Escolas do campo, Educação do Campo, Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Educação Especial, Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Escolar Indígena, Educação Escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, Educação Escolar Quilombola, Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Educação em Direitos Humanos e Educação Ambiental.

Assim como os demais documentos que estabelecem orientações referentes à educação em âmbito nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica trazem como fundamentos os princípios norteadores éticos, políticos e estéticos voltados para as políticas educativas e ações pedagógicas em favor da garantia de uma educação de qualidade para todos, com a participação da comunidade no processo democrático de administrar as instituições de ensino.

Dentre as várias etapas da educação básica, o ensino fundamental de nove anos, foco deste recorte, é a fase garantida a crianças de seis a quatorze anos como educação obrigatória, sendo dever dos pais ou responsáveis a realização da matrícula dos filhos nas instituições de ensino regular das escolas públicas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais têm como uma das regras promover a gestão democrática e participativa da Família como um dos aspectos importantes para assegurar o

direito constitucional à educação de qualidade. Em função disso, um dos objetivos fundamentais apontados por elas é a ampliação do trabalho efetivo entre Família Escola no sentido de articular ações conjuntas que proporcionem avanços nas práticas educativas e oportunidades de reordenamentos das possíveis dificuldades comunicativas em relação ao processo de desenvolvimento social, cultural, político e de ensino e aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

Ainda analisando os referenciais teóricos documentais de apoio a preceitos que compreendem a relação entre Família Escola, o ECA (1990) dispõe em favor dos direitos da criança para fins de educação e proteção familiar e escolar quanto a seu papel socializador. Assim define e determina o Art. 22, “Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais” (ECA, 1990, p. 18).

Considera-se a Família como instituição dotada de poder social formador, alicerçada para promover a educação moral e cultural de seus integrantes.

As políticas públicas que direcionam a participação das Famílias por meio dos conselhos propõem o fortalecimento das relações entre Família Escola. Defendem ainda a unificação do currículo do ensino fundamental e médio contemplando uma disciplina que vise uma educação capaz de inculcar valores familiares com características específicas para atender a comunidade no âmbito cultural e econômico. O ECA menciona ainda a importância da solidificação da relação entre Família Escola tendo como pressuposto sua importância no desenvolvimento social, cultural, econômico e psicológico do sujeito.

Para orientar este estudo no aspecto legal com foco na relação entre Família Escola e os pressupostos fundamentais para a educação da criança nos primeiros anos do ensino fundamental (1º ao 5º ano) as referências iniciais foram a CF (1988) e a LDBEN (1996), as quais preconizam a participação da Família na formação, no desenvolvimento e na escolarização das crianças em parceria com o Estado. Com base no Art. 205 da CF, a LDBEN determina, em seu Art. 2º, que “a educação é dever da Família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e os ideais da solidariedade humana [...] para a cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB 9394/96).

A LDB/61, no Art. 2º, estabelecia que: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na Escola”. Naquele contexto histórico, “Lar” era empregado como sinônimo de Família legal e moralmente constituída.

Com base na LDB, documento instituído para direcionar os caminhos a serem percorridos no que concerne à educação brasileira, torna-se necessário debater o universo constitutivo da relação de poder que demarca os limites e a autonomia da Escola e da Família no processo de escolarização das crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, pensando em sua formação, construção do conhecimento, ensino e aprendizagem.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p. 7) abrangem um

Conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica [...] que orientarão as Escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas.

Essas definições se fortalecem nos moldes do parecer formulado de acordo com os documentos gerais que regem a educação nacional. As bases de tais documentos apontam para procedimentos que atentam para propostas de desenvolvimento de ações nos meandros das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Os objetivos fundamentados na sistematização dos princípios reguladores da educação como alicerce fundamental para a formação cidadã e acesso aos direitos sociais, civis, econômicos e culturais estabelecidos em documentos, tais como a CF, a LDBEN e outros, orientam e contribuem para assegurar aos sujeitos à formação básica com vistas à aplicabilidade do currículo no processo de educação escolar, estimulando a reflexão voltada para subsidiar a formulação e execução da avaliação na orientação de cursos de formação para os profissionais em Educação. As Diretrizes fomentam as propostas da Resolução nº. 02/98, a qual visa solidificar as bases comuns nacionais em todas as modalidades do ensino.

Considerando as referências desses documentos, entende-se que os princípios básicos para tal direcionamento se fundam no diálogo Família Escola, uma vez que ambas têm responsabilidade no dever de educar. Documentos determinam ou mencionam o dever da Família em parceria com o Estado no processo de educação e escolarização dos filhos/alunos. No que diz respeito ao PNE (2014-2024), no tema relacionado ao ensino fundamental, propõe como meta a garantia da conclusão dessa etapa aos alunos na idade recomendada até o fim do período de 10 anos. O plano enfatiza e tem como estratégia, no item 2.9, “Incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as Escolas e as Famílias” (PNE 2014-2024).

De acordo com a meta 2, o propósito é “Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos noventa e cinco por cento dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE”. Se compararmos dois documentos, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e PNE 2014-2024, é possível constatar que o segundo direciona uma de suas metas aos pressupostos relevantes da relação entre Família Escola a partir da concepção de parceria e acompanhamento efetivo das atividades escolares.

Considerando que os fatores sociais contribuem para a formação e o desenvolvimento do indivíduo enquanto agente ativo no processo de ensino e aprendizagem, o referido documento exalta a importância das relações interpessoais e como elas influenciam do contexto familiar. Da mesma forma, outros sujeitos são indispensáveis no espaço socializador no que se refere à apropriação do conhecimento e identidade cultural.

Ainda construindo o panorama das leis que solidificam a responsabilidade das Famílias, seu papel na formação e no desenvolvimento das crianças e sua disposição aos direitos relacionados à Escola, o ECA ressalta que, na falta de assistência e acompanhamento da “Família Natural”, é assegurado o direito à criança de ser incluída em uma “Família substituta”, dada a relevância do papel socializador dessa instituição. Assim preconiza o texto: “Toda criança ou adolescente tem direito a ser criada e educada no seio de sua Família e, excepcionalmente, em uma Família substituta [...]” (ECA, 1990). Os fragmentos legais aqui apresentados objetivam reforçar a hipótese levantada de que a relação Família e Escola proporciona a materialização de estratégias que possibilitam o sucesso na educação e formação das crianças, considerando o envolvimento dos agentes sociais constitutivos no foco desta pesquisa.

Portanto, a partir das partes destacadas nas legislações selecionadas para análise neste aporte, verifica-se que elas trazem características específicas inculcadas nas normativas no âmbito da educação nacional, mas com contribuições que determinam ações comuns entre si, as quais priorizam o compromisso de atenção à educação e escolarização da criança.

CAPÍTULO III

A INSTITUIÇÃO ESCOLAR COMO ESPAÇO DE PODER E CONTROLE DAS RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: (des) cortinando relações



Ilustração: Evento escolar ocorrido no segundo semestre de 2014 na Escola Estadual Nhanhá do Couto em Goiânia, Goiás. Festa de Família.
Fonte: Carvalho (2015).

Esta foto estampa um evento escolar que teve como tema Família, fundamento básico da humanidade. Se as Escolas têm por função social a formação humana, portanto, o compromisso político com a humanidade, como a Família se vê e é retratada pela Escola?

A definição do processo investigativo empírico iniciou-se com a escolha das Escolas a serem pesquisadas e foi pautada nos questionamentos: o que pesquisar? e como pesquisar? Imbuído de subsídios significativos acerca do sistema municipal de educação de Aparecida de Goiânia, pautei-me em fatores com possibilidades reais de acesso às Escolas e aos documentos escolhidos para investigação. Foram então definidos os documentos a serem analisados de quatro Escolas que atendem crianças matriculadas no ensino fundamental (1º ao 5º ano) e que aceitaram o convite por mim formulado para participar desta investigação. Com o objetivo de compreender como se dão as relações entre a Família Escola dentro dessas unidades de ensino, embrenhei-me na leitura dos registros que relatam e descrevem os encontros da comunidade escolar procurando entender ações e contradições que explicitam interfaces da relação de poder e controle entre Família Escola.

Este capítulo procura, desse modo, apresentar e descrever as instituições escolares pesquisadas por intermédio de observações não participantes de onde emergiram os olhares

retratados. Pretende ainda apreender os sentidos das relações entre Família Escola a partir das identificações textuais no PME de Aparecida de Goiânia, nos PPPs das Escolas, nos seus respectivos Regimentos Escolares e, por fim, nos relatos extraídos dos registros das Atas de Reuniões de Conselhos de Classe e Reuniões de Pais. Nesses espaços foram buscadas as revelações de conflito, participação e cooperação dos agentes envolvidos na educação das crianças. Na sequência serão apresentadas as relações (des) cortinadas.

Essas instituições escolares serão identificadas por nomes fictícios para que suas imagens sejam preservadas. Os nomes escolhidos foram extraídos da literatura goiana priorizando nomes de conhecidos e reconhecidos escritores goianos: Cora Coralina, Bernardo Élis, Eli Brasiliense e Carmo Bernardes, por entender que assim como as unidades educacionais os escritores representam a dimensão da cultura. A busca dos sentidos das relações entre Família Escola impõe-se segundo Romanelli (2013). É preciso então observar as Famílias em suas dinâmicas diferenciadoras, já que "não há Família, mas Famílias organizadas de modos distintos e o conhecimento de sua composição e de seu modo de vida, é crucial para a análise das relações entre elas e a Escola" (ROMANELLI, 2013, p. 34).

Na sociedade contemporânea, a composição da configuração familiar tem se tornado um assunto muito discutido no meio escolar, mostrando que a Família ainda não conquistou ou conseguiu requerer, de fato, um lugar especial de presença e participação na Escola. Saltam aos olhos e aos ouvidos situações constrangedoras, narrativas e atitudes mesmo de pré-julgamentos sobre as configurações de Famílias existentes na comunidade em que vive e convive. Muitas vezes, essas situações ocasionam tensões ou mesmo situações conflitantes nas relações de reciprocidade entre Família Escola. A composição familiar da sociedade contemporânea em suas mais variadas formas tem influenciado algumas nomenclaturas por estruturas familiares que, muitas vezes, fogem aos padrões hegemônicos e preestabelecidos culturalmente.

As Escolas selecionadas para realização da pesquisa, em sua maioria, se localizam em bairros populares e a maioria das Famílias se caracteriza como sendo populares, de baixa renda, muitas delas beneficiadas por programas sociais de governos.

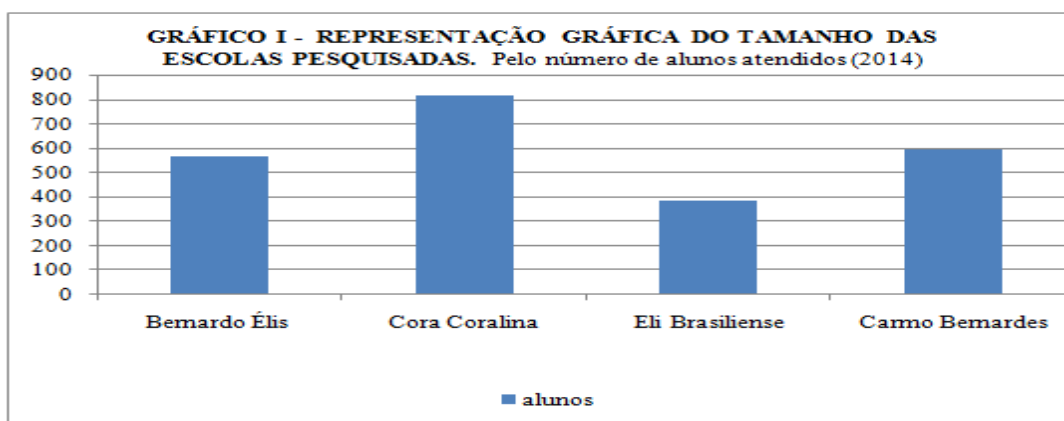
Pretende-se com as observações não participantes realizadas registrar e analisar como estão construídas as narrativas (relatos) dos profissionais de educação lotados nas unidades escolares, no universo das relações entre Família Escola. Nessa perspectiva, as buscas pela compreensão sobre as razões que permeiam as relações conflituosas explícitas ou

dissimuladas de poder entre essas instituições tendem a se configurar como normativas no espaço escolar, uma vez que interação e socialização dos sujeitos tornam-se unilateralizadas.

3.1 APRESENTAÇÃO E DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS Cora Coralina, Bernardo Élis, Eli Brasiliense e Carmo Bernardes, por intermédio dos protocolos de observação: olhares retratados

As Escolas Municipais observadas e suas inúmeras imagens decorrentes permitem-me afirmar que todas têm estrutura física boa, considerando que foram reformadas recentemente. No entanto, apesar das reformas, parte delas ainda permanece com características estruturalmente fragilizadas, pois as construções da época de fundação não correspondem às exigências de engenharia da atualidade, ou seja, os prédios foram feitos de placa de cimento, portanto, materiais de baixo custo.

As quatro Escolas são estruturalmente divididas em salas de aula, biblioteca, área administrativa (cozinha, secretaria, quadra de esportes, secretaria, diretoria, sala de professores e banheiros). Todas oferecem os cinco (05) anos do ensino fundamental, ainda não estruturalmente adaptada para desenvolver a educação fundamental de nove anos, a qual atende crianças de seis a quatorze anos de idade.



Fonte: Carvalho (2015).

O gráfico representa a dimensão da capacidade de atendimento das Escolas pesquisadas. Analisando essa representação gráfica, verifica-se que as instituições escolares variam consideravelmente. A Escola Municipal Eli Brasiliense (escola de período integral) apresenta-se como menor em capacidade de atendimento, porém sua estrutura física oferece

maior e melhor comodidade aos sujeitos integrantes de sua comunidade, uma Escola com melhores condições estrutural, material, pedagógica e, até mesmo, de atendimento social.

Na outra ponta, está a Escola Municipal Carmo Bernardes que se apresenta com uma capacidade de atendimento considerável, porém sua estrutura física se mostra aquém do número de alunos atendidos.

Já as Escolas Municipais Cora Coralina e Bernardo Élis apresentam a capacidade de atendimento como sendo de médio e pequeno portes, respectivamente, são instituições com estrutura física correspondente ao número de alunos atendidos. Entretanto, a representação gráfica de atendimento da Escola Municipal Bernardo Élis aumenta o número do atendimento escolar na Extensão II, incluída na contagem dos alunos matriculados.

3.1.1 Escola Municipal Bernardo Élis



Ilustração: Interior da Escola Bernardo Élis.
Fonte: Isabel (2015).

O verde novo da floresta tinha um ar alegre de festa, E os homens da cor-de-areia, vindos da banda do mar, foram tombando à beirada fogueira que tingia a noite, suando de frio, tremendo de calor. E o verde alegre da floresta tinha um ar novinho de festa.

Bernardo Élis, 1955.

A Escola Municipal Bernardo Élis localiza-se às margens da GO-040, na saída para Aragoiânia, em um dos bairros mais periféricos de Aparecida de Goiânia. Por força da Lei nº. 1.786/98, ela foi criada para atender crianças do novo bairro e imediações. Autorizada para funcionamento de imediato, a Escola recebeu o mesmo nome do setor no intuito de prestar serviços a filhos de Famílias inseridas nas camadas populares de baixa renda do local.

A maioria dos moradores do bairro tem vínculos institucionais com o Programa Minha Casa Minha Vida do Governo Federal. A partir do ano de 2009, forçada pelo aumento de demanda, ela foi ampliada com salas em outro prédio no Setor Madre Germana I e começou a atender mais alunos assim como houve a extensão 2 da Escola Municipal Bernardo Élis. Como o setor onde se localiza a extensão das salas ampliadas fica longe da sede da Escola, a prefeitura municipal, por exigências legais, passou a oferecer o transporte escolar para garantir a acessibilidade das crianças atendidas na instituição de ensino, o que permanece até hoje.

A Extensão 1, de 2010 a 2014, não funcionou no período vespertino, somente no matutino com alunos de 1º e 2º anos do ensino fundamental 1. Assim como a Extensão 1, a Extensão 2 funcionou entre 2010 e 2014 com alunos dos dois primeiros anos do ensino fundamental 1, porém nos turnos matutino e vespertino.

Nos três polos da Escola Municipal Bernardo Élis (sede, Extensão 1 e 2) ocorreram variações consideráveis tanto em número de estudantes quanto em quantidade de salas da aula. Em 2010, ao todo, os polos atenderam 12 turmas no matutino e 06 no vespertino. Em 2011 foram 15 pela manhã e 09 à tarde. Já no ano de 2012 foram 14 e 09, matutino e vespertino respectivamente. Em 2013, foram 13 e 08, em se tratando de salas de aula divididas nos dois períodos do dia e, por fim, em 2014 houve 13 salas de manhã e 10 no período da tarde.

Nos últimos cinco anos (05), a Escola Municipal Bernardo Élis atendeu um número considerável de crianças distribuídas em dois turnos diferentes: matutino e vespertino. A distribuição ocorreu da seguinte forma: em 2010 foram 359 no matutino e 194 no vespertino, num total de 553 alunos no ano; em 2011 estudaram pela manhã 360 alunos e à tarde 253, sendo a soma total de 613 alunos no referido ano. Já no ano de 2012, o quantitativo de crianças no período matutino foi de 310 alunos e 231 no vespertino,

somando 541 alunos ao todo. Em 2013 contou-se 342 no matutino e 227 no vespertino, num total de 569. Por fim, em 2014, o resultado final do número de alunos foi de 308 no matutino e 258 no vespertino, com total de 566 crianças matriculadas.

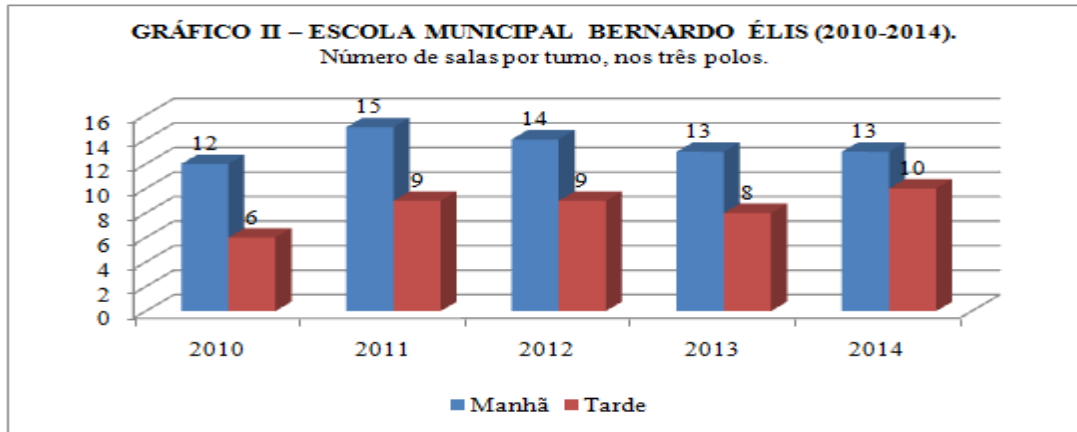
A Escola apresenta alta demanda por vagas devido à densidade demográfica e abrangência da região. No ano de 2011, o número de alunos matriculados foi bem maior que os outros anos em estudo. Nesse sentido, a distribuição de alunos por sala foi acima do permitido e autorizado de acordo com a diretriz municipal, que é, em média, 30 crianças para cada grupo nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, nível de ensino ali oferecido.

Percebe-se que apesar de a estrutura física da Escola enfrentar algumas dificuldades de atendimento, ela desenvolve um trabalho considerado satisfatório pela comunidade escolar.

Em 2013, com a extinção da Extensão 1, o número de alunos atendidos diminuiu consideravelmente. Assim, permaneceram 367 crianças distribuídas entre a sede e a Extensão 2, localizada no setor mencionado acima. Pela distância das extensões e as dificuldades de acesso da gestão até a instituição escolar, a direção e a coordenação pedagógica encontram grandes restrições para integrar as Famílias dos dois locais num trabalho de vinculação institucional.

Apesar das dificuldades, observei que a Escola Municipal Bernardo Élis procura trazer a comunidade para o ambiente educacional, dispondo-se a prestar serviço de qualidade e em diálogo com ela.

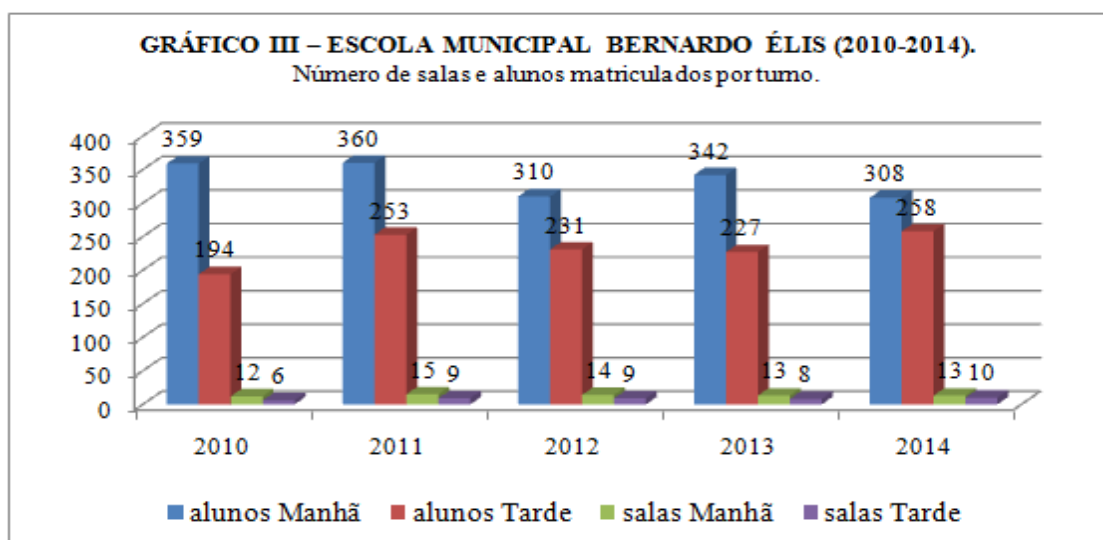
Os objetivos traçados nos planos normativos são claros no que se refere à participação e responsabilização das Famílias e de toda a comunidade escolar nas decisões das atividades a serem desenvolvidas pela unidade escolar. No entanto, observei que ao analisar os livros de registros de reuniões realizadas nos últimos anos, houve manifestações explícitas de elogios e reclamações, poucas foram sugestões. Somou-se a isso o pequeno número de participação das Famílias de acordo com os relatos e assinaturas de presença expostos nos documentos. A gestão da Escola afirma que as Famílias são diretamente convidadas (escolhidas), mas nem sempre comparecem.



Fonte: Carvalho (2015).

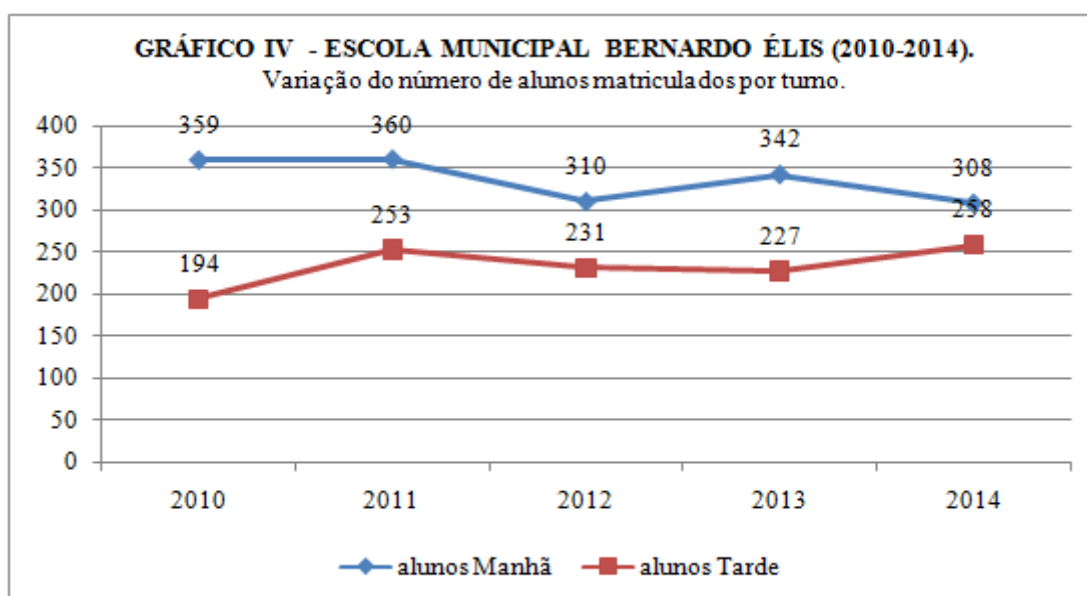
A Escola Municipal Bernardo Élis, ao longo dos cinco anos analisados, trabalhou com três polos em dois diferentes bairros por se tratar de uma região com grande demanda por vagas escolares. A falta de Escolas na região e um acordo com o Ministério Público obrigou o município a providenciar, em diferentes lugares, duas extensões, como Escolas provisórias na região para atender todas as crianças em idade escolar.

O gráfico acima apresenta o demonstrativo da estrutural organizacional da Escola considerando todas as salas atendidas na Escola (sede e extensões). O gráfico mostra ainda que o maior número de alunos foi matriculado no período matutino, pois, além de a maioria das Famílias optarem por matricularem seus filhos nesse período, o prédio da Extensão 1 funcionava apenas pela manhã e teve seu fim decretado em 2013.



Fonte: Carvalho (2015).

O gráfico acima apresenta a diferença numérica dos alunos atendidos e das salas em funcionamento nos três polos (sede, Extensões 1 e 2) da Escola Municipal Bernardo Élis. Pelo exposto, os alunos atendidos no período matutino são em maior quantidade e, conseqüentemente, o número de salas. Verificou-se que, nos cinco anos analisados (2010-2014), o número de alunos matriculados no referido período sempre se apresentou em maior quantidade. Isso se deve ao atendimento da Extensão 1, que funcionava apenas pela manhã e a Extensão 2 que priorizava o mesmo horário para atender alunos nela matriculados. Em síntese, a efetivação das matrículas acontecia em maior número no matutino, havendo ali mais salas em funcionamento.



Fonte: Carvalho (2015).

O gráfico mostra a variação dos alunos matriculados por ano entre 2010 e 2014, apresentando-se relativamente no mesmo patamar se considerarmos a oscilação nos dois períodos analisados (matutino e vespertino), porém há um decréscimo em 2012, ano em que a Extensão 1 deixou de funcionar. Nos anos de 2013 e 2014, constatou-se um novo acréscimo no atendimento em função da reforma e ampliação da Escola (sede), a qual possibilitou aumento no número de crianças matriculadas e padronização na quantidade de alunos por turno.

3.1.2 Escola Municipal Cora Coralina



Ilustração: Fachada e momento festivo da Escola Municipal Cora Coralina.
Fonte: Carvalho (2015).

Se temos de esperar, que seja para colher a semente boa que lançamos hoje no solo da vida. Se for para semear, então que seja para produzir milhões de sorrisos, de solidariedade e amizade.

Cora Coralina.

A Escola Municipal Cora Coralina está localizada na Região Noroeste da cidade de Aparecida de Goiânia, considerada, em relação às outras Escolas pesquisadas, como sendo localizada em um bairro com uma população mais privilegiada financeiramente. Começou a funcionar no ano de 1993 por força da Portaria 1.173 e sob a Resolução nº. 194/94 iniciou suas atividades com educação infantil e ensino fundamental de 1º ao 5º ano. O nome dado a ela foi uma homenagem a um professor que trabalhou em instituições de ensino da região. A homenagem foi proposta pela Câmara Municipal.

A Escola Municipal Cora Coralina desde a sua criação sempre enfrentou problemas com falta de vagas para matrícula por causa da grande demanda a ela solicitada.

É uma Escola bem localizada e atende moradores de uma região abrangente. Esse fator contribui para a frequente lotação de sua capacidade, sobrepondo, muitas vezes, o limite das vagas, contrariando assim o número de alunos estabelecido pela Diretriz Curricular do

município. Entre os anos de 2010 a 2014 esse número cresceu. O motivo foi o aumento da estrutura física da Escola e o aumento na quantidade de salas. De todo modo, a Escola está sempre com número de alunos maior do que o permitido por Lei.

O total de alunos matriculados nos últimos cinco anos (2010-2014) foi distribuído anualmente nos períodos matutino e vespertino. Por ano em análise, os alunos estiveram distribuídos em 21 salas no ano de 2010, quantificados em 573 nos dois períodos. Em 2011, foram 569 alunos divididos nas 21 salas do ano anterior, também nos períodos matutino e vespertino. Com o aumento de sete salas de aula, a Escola passou a atender, em 2012, 777 crianças, totalizando 28 classes, sendo 14 pela manhã e 14 no período da tarde.

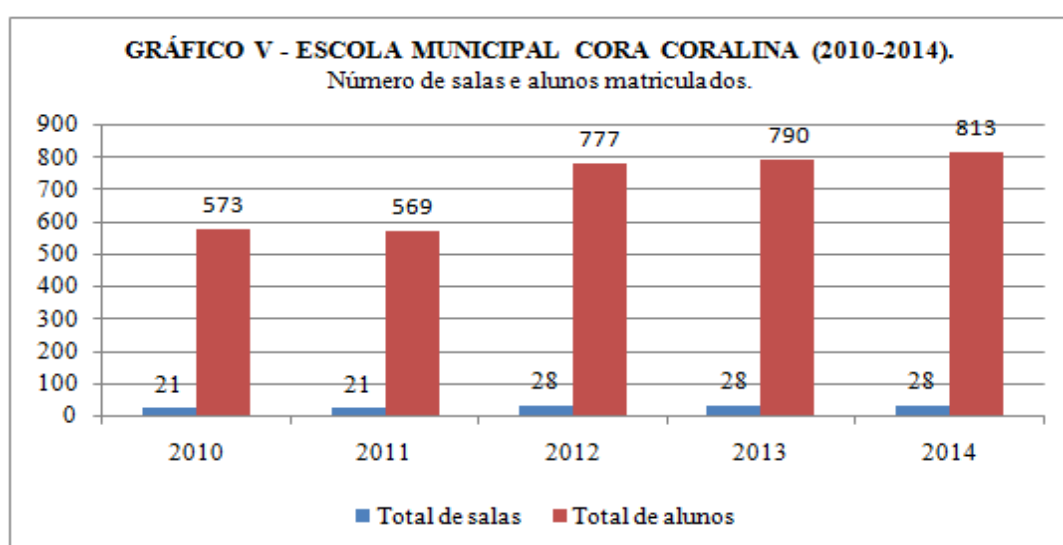
No ano de 2013, com as mesmas 28 salas, a Escola matriculou 790 alunos para serem atendidos nos dois turnos. Já em 2014, foram 813 estudantes registrados para serem divididos nos turnos já mencionados acima. Atualmente, a Escola Municipal Cora Coralina atende 888 alunos regularmente matriculados em dois períodos do ensino fundamental (1º ao 5º ano) na modalidade de 9 anos.

Nessa unidade escolar, ouve-se muito fazer referência ao trabalho conjunto efetivo com as Famílias da comunidade. Dizem as professoras e a gestora que as reuniões de Pais e de Conselho de Classe são momentos importantes proporcionados à participação familiar, no entanto, as dificuldades da relação Escola Família prevalecem no dia a dia escolar. Os documentos normativos estabelecem objetivos determinantes em relação à participação e responsabilização das Famílias nas decisões das atividades escolares. Mas o que se percebeu, no geral, não corresponde às expectativas e a sua participação de fato.

Os agentes escolares chamam à atenção para os eventos que são lançados, mas o êxito dos resultados diz depender muito dos assuntos a serem abordados, uma vez que pelas exigências sociais e econômicas das Famílias as Atas nem sempre registram todas as discussões na dimensão narrativa em que foram verbalizadas e nem mesmo a lista de presença dos pais e/ou responsáveis em tais reuniões, se observado o número das Famílias que têm filhos matriculados na unidade escolar.

Os profissionais da educação reforçam que as Famílias nem sempre se envolvem nos assuntos escolares de interesse geral, apesar de no cotidiano elas terem livre acesso à Escola. As Famílias são convidadas a trabalhar juntamente com a Escola como preconiza nos documentos, porém, às vezes atravessam nos discursos dos profissionais de educação da unidade escolar a questão sinteticamente dita de que “existem muitas resistências” nas participações, alegando falta de tempo disponível para esse fim.

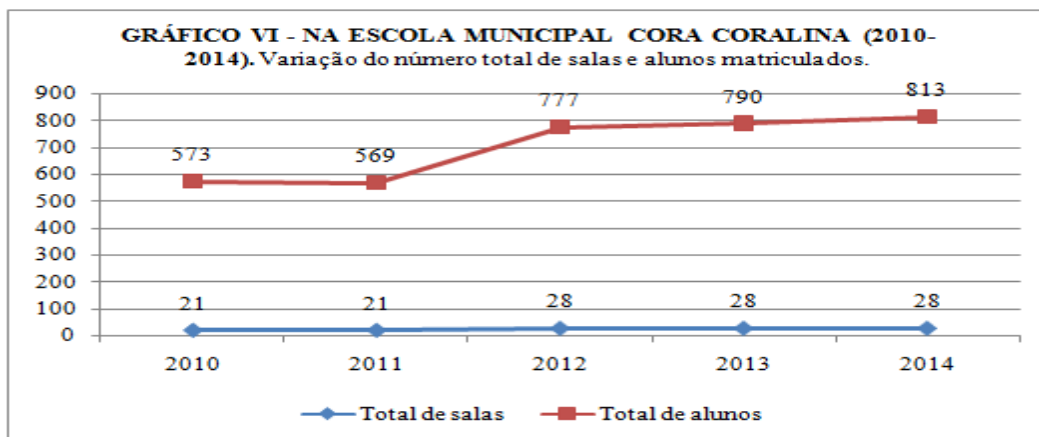
Estranhamente, de repente, volta a constituição dos discursos alusivos à troca de elogios e reclamações como sendo mais comuns, poucas são as sugestões, até porque a participação das Famílias também é bem reduzida, e essas (novamente recorrente) “na sua maioria as Famílias são convidadas (escolhidas) pela Escola”. São Famílias que representam a comunidade escolar como responsáveis dos alunos matriculados na Escola. Pelo gráfico é possível verificar a variação do quantitativo de alunos matriculados na Escola nos últimos cinco anos. Nos anos analisados se constata uma evolução considerável em relação à quantidade de alunos e, conseqüentemente, de salas de aula.



Fonte: Carvalho (2015)

A Escola Municipal Cora Coralina apresenta a estrutura organizacional do número de salas existentes e alunos matriculados. Pelo exposto é possível verificar que se trata de uma Escola de médio porte, com 30 alunos por turma. A evolução na quantidade de salas e alunos nos três últimos anos da pesquisa se deve à reforma e à demanda local. Portanto, ficou explícito na análise gráfica que, em 2010 e 2011, a Escola tinha 21 salas, passando a 28 com a ampliação e nos três anos subsequentes manteve este total de salas.

Com o aumento das salas, os alunos matriculados que eram em média de 570 passaram a ser em média 790. Houve assim um aumento considerável desse número e, conseqüentemente, maior atendimento às necessidades educacionais das Famílias.



Fonte: Carvalho (2015).

Observando o gráfico acima é possível concluir que a Escola Municipal Cora Coralina foi ampliada e que seu padrão físico estrutural passou a ser considerado de médio porte. O gráfico acima apresenta a variação e sua evolução na capacidade de atendimento escolar.

3.1.3 Escola Municipal Eli Brasiense



Ilustração: Interior da Escola Municipal Eli Brasiense e Reunião de pais (2014)

Fonte: Carvalho (2015)

Zé do Carmo não conciliava o sono. Cismava dentro da escuridão. Davam cambalhotas pela sua cabeça os mais desencontrados pensamentos.

Brasiense, 1985.

A Escola Municipal Eli Brasiliense é uma unidade escolar relativamente nova. Foi criada em março de 2003 e inaugurada em janeiro de 2004 na modalidade de Escola de Tempo Integral. Foi construída com recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e contrapartida da Prefeitura do Município da cidade. Está localizada numa das regiões consideradas mais violentas da cidade e é um bairro muito populoso.

Essa unidade de ensino é caracterizada como escola modelo e trabalha com projetos de interação com as Famílias atendidas. Baseado no Art.68 da Resolução Normativa 005/07, a deliberação para o processo de ensino e aprendizagem elaborada pela Secretaria Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia propõe que a equipe gestora desenvolva um trabalho junto às Famílias integrantes da comunidade escolar.

A Escola atende crianças do ensino fundamental (1º ao 5º ano) em regime integral. Por oferecer oportunidade de acomodação integral há grande demanda por matrículas, pois as necessidades básicas das crianças e das Famílias são bem atendidas, uma vez que elas estudam no ensino regular e ainda fazem outras atividades de socialização. Situação que proporciona conhecimentos diversos voltados para a formação da cidadania. Nos anos a que se refere à pesquisa (2010-2014), o quantitativo de alunos registrado apresenta uma média regular padronizada.

Dos cinco anos mencionados, apenas em 2014 houve o aumento de uma turma que passou de 12 para 13, mas sem diferença no número de alunos atendidos. Em 2010 foram matriculados 410 alunos para frequentar as aulas no período letivo integral (das 7h às 17h15). Em 2011 esse número foi de 395. No ano 2012 foram 378. Em 2013, 380. Em 2014 o número era de 385. Atualmente a Escola conta com 394 alunos distribuídos em 13 salas de aula.

Para regulamentar e solidificar as propostas de trabalho pedagógico desenvolvidas, a Escola se baseia nos documentos que norteiam a Educação Nacional, Estadual, Municipal, além de documentos específicos das Unidades de Ensino, como PPP, PDE e Diretriz Curricular Municipal.

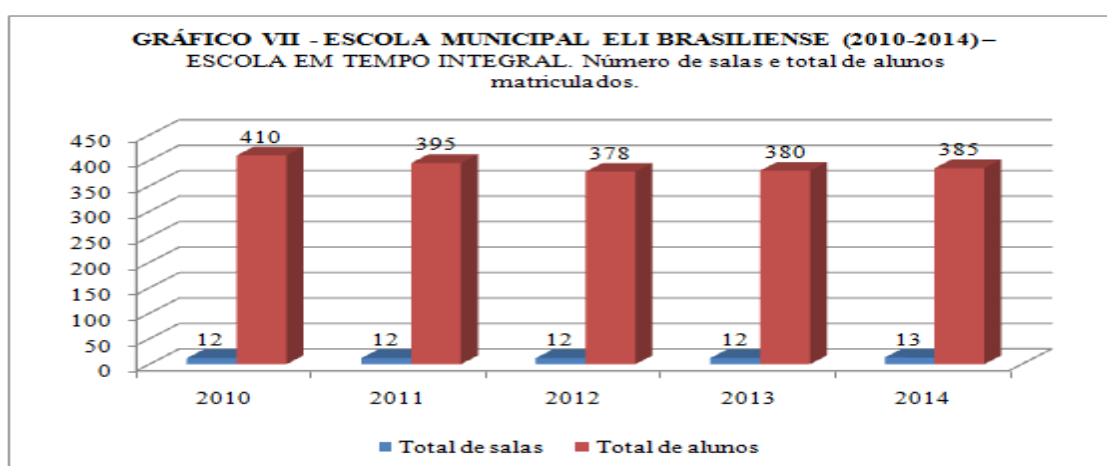
Os documentos normativos da unidade têm objetivos bem definidos em relação à participação das Famílias na colaboração, elaboração de propostas e decisões das atividades escolares coletivas propostas.

Ouvindo informalmente os profissionais de educação da unidade escolar, as Famílias são convocadas a participar das ações desenvolvidas, bem como para reclamarem e prestarem

conta do que é trabalhado e orientado às crianças no cotidiano escolar. Apesar de serem incentivadas, as Famílias, às vezes, não correspondem às expectativas da Escola com sua participação de fato, pois a Escola espera maior adesão no acompanhamento e desenvolvimento das deliberações educativas, principalmente por ser uma unidade de período integral, em que o contato diário das crianças com as Famílias tem características de distanciamento em maior escala.

Ao fazerem referências à realização dos eventos os quais são lançados, pode-se afirmar que o êxito dos resultados depende muito dos assuntos a serem abordados. Muitos eventos são proporcionados nos finais de semana pela própria comunidade, principalmente por jovens, porém, quando isso acontece, por situações adversas, a adesão dos profissionais da Escola não corresponde às expectativas dos organizadores.

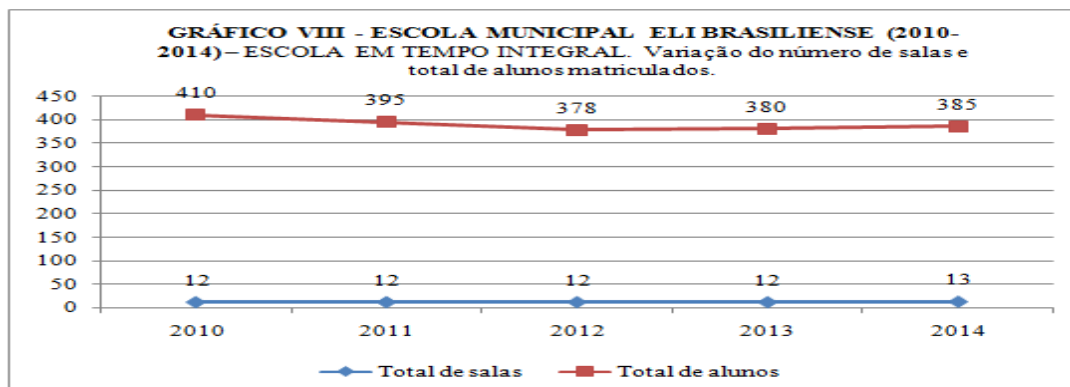
Essa Escola tem uma especial atenção da Secretaria Municipal de Aparecida de Goiânia em termos de atendimento às necessidades da instituição. Os alunos da Escola Eli Brasiliense já foram muito premiados em competições municipais relacionadas a atividades artísticas, como diferentes tipos de danças, artes manuais e outras. É importante ressaltar que participação das Famílias é bem reduzida e, por vezes, suas opiniões são limitadas, prevalece, nesse caso, participação por meio convite (escolha), principalmente nas Reuniões de Conselho de Classe.



Fonte: Carvalho (2015).

A Escola Municipal Eli Brasiliense apresenta a estrutura organizacional do número de salas existentes e alunos matriculados. Pelo exposto no gráfico, verifica-se que é uma Escola de médio porte, que nos anos analisados se manteve com uma quantidade regular de alunos. Apenas no ano de 2014 houve um aumento no número de salas, mas tal número permaneceu

dentro da média dos anos anteriores. A Escola passou por reforma, mas sem alteração em sua estrutura física.



Fonte: Carvalho (2015).

A variação no número de alunos matriculados apresenta-se dentro da capacidade média de atendimento de Escola. A Escola Municipal Eli Brasiliense (Escola de período integral) é uma instituição planejada, construída para atender uma média de 400 alunos em suas 12 salas, e tem se mantido dentro de suas condições estruturais. Mesmo com a abertura de mais uma sala, a Escola permaneceu com a quantidade média da proposta inicial.

3.1.4 Escola Municipal Carmo Bernardes



Ilustração: Interior da Escola Municipal Carmo Bernardes

Fonte: Carvalho (2015).

Um outro ,eu que não o vivente que eu tenho sido na vida grita e exige que eu aproveite melhor o meu tempo, a tinta e o papel que estudo, e ponha mais uma pedrinha nos alicerces da obra que os bons estão labutando por construir.

Carmo Bernardes.

A Escola Municipal Carmo Bernardes localiza-se na Região Noroeste, periferia da cidade de Aparecida de Goiânia às margens da GO-040, saída para a cidade de Aragoiânia. Foi criada e autorizada sob a Lei nº. 974/1991, mantida pelo poder público municipal e administrada pela Secretaria da Educação Municipal. As deliberações são estabelecidas pela autonomia do Regimento Escolar da referida rede de ensino. Atende alunos em nível do ensino fundamental I (1º ao 5º ano), distribuídos em dois turnos (matutino e vespertino), com o objetivo de prestar serviços educacionais que contribuam para o desenvolvimento social e a aprendizagem dos alunos, baseados em orientações legais que regulamentam a educação nos âmbitos Federal, Estadual e Municipal.

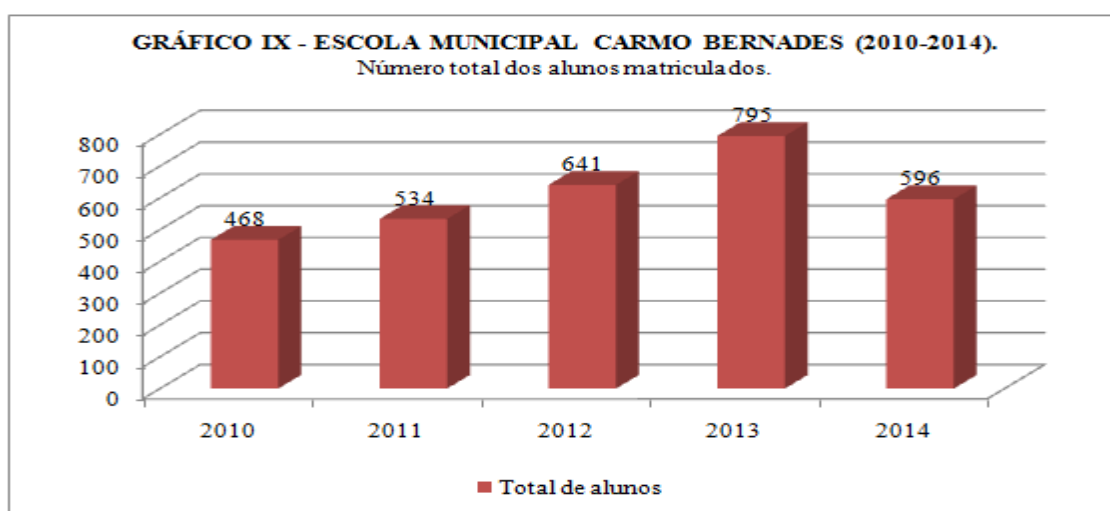
Em relação a alunos matriculados, a Escola Municipal Carmo Bernardes conta com 08 salas em cada turno, com uma média de 45 estudantes por sala, número considerado alto para o que estabelece a Diretriz Municipal. Nos anos de 2010 a 2014, manteve a média geral de alunos registrados por ano. Em 2010, ao todo foram matriculados 275 alunos no turno matutino e 235 no vespertino, distribuídos nas 16 salas em funcionamento. Em 2011 foi um ano em que constou nos registros da secretaria 534 estudantes, sendo 276 pela manhã e 258 no período da tarde, com 16 salas de atendimento. No ano de 2012, a Escola recebeu, também nas 16 salas, cerca de 641 alunos.

Vale ressaltar que, nessa Escola, houve grande demanda por matrículas e as salas ficaram com um número elevadíssimo de aluno por sala, exigindo maior atenção de toda a equipe no atendimento aos estudantes. No ano de 2013, foram matriculadas nos períodos matutino e vespertino 795 crianças, confirmando mais uma vez a demanda por vagas na região, a superlotação das salas de aulas e o descumprimento da normativa Diretriz Municipal.

Em 2014, devido à construção de novas Escolas na região, ocorreu uma redução considerável no número de alunos: 596 para os turnos matutino e vespertino divididos em 16 salas de aula. Conseqüentemente houve a redução do número de alunos por sala. É importante ressaltar que nos cinco anos houve oscilação relevante nas matrículas realizadas na Escola, porém a média de estudantes por sala torna desumana a condição de trabalho dos professores e de estudo dos próprios alunos. No que diz respeito a atuais registros de matrícula, atualmente a Escola trabalha com 410 crianças no total. Verifica-se uma grande diferença nos números entre 2010 e 2014, apesar de permanecer inalterada a estrutura física dessa instituição.

É importante ressaltar que mesmo nos anos em que houve menos alunos na Escola Municipal Carmo Bernardes pode ter ocorrido grandes transtornos no desenvolvimento das práticas pedagógicas apresentadas pelos educadores por causa do excedente de alunos por sala, pois a estrutura física predial da Escola é considerada de pequeno porte. Sem nenhuma ampliação, o número geral de alunos foi aumentando, associado à superlotação das salas de aula gerando sobrecarga de trabalho aos profissionais da educação lotados naquela instituição de ensino.

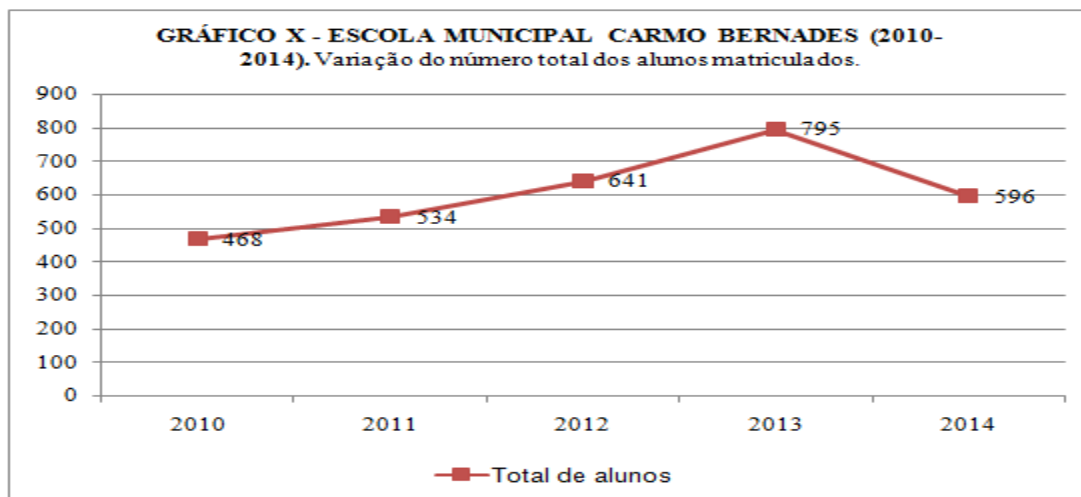
Nos registros da secretaria da Escola, há lançamentos que chegam a marcar 56 alunos em um único agrupamento. Na maioria das divisões anuais do total de alunos matriculados, pode-se considerar a média de 40 estudantes por sala. Lembrando que não ocorreu ampliação na estrutura física da Escola e que o número de alunos por sala estabelecido na Diretriz da Educação Municipal é de 30 estudantes.



Fonte: Carvalho (2015).

Verifica-se que a Escola Municipal Carmo Bernardes nos cinco anos analisados trabalhou sempre além de sua capacidade em se tratando do número de alunos matriculados. É uma Escola que possui 16 salas de aula e, segundo as Diretrizes Curriculares Municipais, o número de alunos matriculados é de, no máximo, 30 a 35 para cada turma, porém o gráfico mostra uma realidade bem diferente disso. Apenas os anos de 2010 e 2011 ficaram com atendimento dentro do proposto, nos anos consecutivos a demanda aumentou e as matrículas efetivas ultrapassaram a capacidade ofertada pela instituição de ensino. O gráfico apresenta explicitamente que, em termo de quantidade de alunos, o ano de 2013 ultrapassou em extremo

os limites da capacidade de atendimento na Escola, subentendendo, assim, os limites e as dificuldades de se desenvolver um ensino de qualidade.



Fonte: Carvalho (2015).

O gráfico apresenta a configuração do número de alunos matriculados por ano na Escola Municipal Carmo Bernardes. Verifica-se que sem mudança no número de salas existentes na Escola nos cinco anos (2010-2014) em estudo, o número de matrículas oscilou muito, ficando implícito que houve excedentes nas salas de aula. O pico mais elevado (2013) mostra que os alunos matriculados foram 795, atingindo uma média de 49 alunos por sala.

3.2 RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia, Goiás, 2001, Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares das Quatro Escolas: das identificações textuais aos sentidos apreendidos

Para fundamentar a discussão sobre a relação entre Família Escola, tomo como base teórica documental as referências contidas nas Leis Municipais de Educação e documentos específicos das Escolas pesquisadas, partindo do pressuposto de que esses documentos constituem o alicerce que sustenta os parâmetros que seguem os meandros da construção social inerente à relação entre Família Escola.

A análise proposta neste estudo documental se refere a observações pertinentes aos aspectos relacionais que compõem as atividades educativas na perspectiva das ações conjuntas desenvolvidas pela Escola e Família, seu papel socializador e suas contribuições na formação de seus integrantes. Ainda serão feitos apontamentos sobre as informações que

permeiam todos os documentos nacionais que orientam a Educação Nacional fundamentos na CF.

Nesse sentido, as análises direcionam para entender os caminhos legais que possibilitam conhecer a participação das Famílias no processo de educação das crianças e o papel dessa instituição enquanto membro responsável da prole, bem como as configurações estabelecidas por ela como principal agente educacional da sociedade. Pensando na importância da Família como instituição socializadora citada em todas as leis que sustentam e orientam a Educação Nacional, com poder assegurado para administrar parte da formação cidadã, este estudo pretende fazer um paralelo entre sua legitimidade e as contradições existentes na contemporaneidade.

Além de refletir sobre os contrapontos da relação da Família Escola, duas instituições indispensáveis na formação das crianças, ambas sugerem mudanças individuais capazes de consolidar o comportamento social por meio dos valores, organização e *habitus* do próprio contexto.

Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia, Goiás

O Município de Aparecida de Goiânia possui uma população de 511.323 habitantes, conforme estimativas de 2014, sendo o mais populoso do Estado, ficando atrás somente da capital Goiânia. No âmbito da educação municipal, a cidade conta com 70 unidades educacionais, sendo 54 unidades escolares, 12 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e 04 Escolas de Período Integral - EMEIs, atendendo ao todo 32 mil estudantes oficialmente matriculados, segundo dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação.

O PME (2001), documento em vigência da Educação Municipal de Aparecida de Goiânia, define como pontos fundamentais para atender bem a população local a necessidade de considerar a Escola como espaço indispensável para a formação cidadã, a democratização e ampliação do atendimento à educação infantil, o direito amplo garantido das crianças ao ensino fundamental, o apoio ao processo educacional de jovens e adultos, promovendo políticas que possibilitem a permanência e o sucesso do aluno na Escola.

Com relação à qualidade do ensino, nos termos de uma concepção não excludente, o PME (2001) de Aparecida de Goiânia procura abranger, além dos aspectos pedagógicos, os administrativos pautados na gestão democrática que prioriza a realização de atividades específicas desenvolvidas com autonomia, iniciativa própria, capacidade de resolver

problemas, flexibilidade e conquista dos objetivos previamente planejados. Valorizando, com isso, a estrutura administrativa no sentido de atender as necessidades administrativas e pedagógicas de sustentação da organização curricular de sistema de ensino local.

Ainda nessa direção, o PME (2001) se estrutura num tripé de sustentação com o Planejamento Estratégico da Secretaria de Educação, Plano Diretor da cidade e o Plano de Desenvolvimento da Escola. Por meio do Plano de Desenvolvimento de Escola (PDE), a Secretaria de Educação reforça a importância da participação efetiva da comunidade no processo de aprendizagem escolar, solidificando a gestão democrática nas unidades educacionais do município. Levando em consideração a proposta da qualidade na educação, o PME também se refere à necessidade de desenvolver atividades de capacitação dos professores/educadores com o propósito de melhorar a qualidade no ensino e outros serviços prestados. A propósito, o PME (2001) enfatiza que:

O planejamento contempla uma dimensão relacionada com o comprometimento e com a responsabilidade perante a comunidade e os objetivos organizacionais. Busca-se a eficácia organizacional sem que haja instrumentalização do ser humano, ou seja, o indivíduo é um agente ativo em todo o processo de elaboração e implementação de um Plano e não apenas um recurso à disposição da organização, (PME, 2001, p. 6).

Verifica-se que o PME do município de Aparecida de Goiânia, como documento gerenciador de uma atividade importante para estruturação do trabalho educacional específico da cidade, deixa obscuros pontos relevantes do sistema de ensino. Além disso, em todo o documento não se constata apontamentos que indiquem a relação familiar como imprescindível no processo de escolarização e/ou como núcleo estruturado capaz de contribuir com o exercício das ações pedagógicas, administrativas e sociais nos diferentes aspectos da trajetória de formação humana.

Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar

O PPP é um documento necessário na Escola, detalha as propostas estabelecidas a partir de objetivos e ações educativas a serem desenvolvidas. Construído com a participação da comunidade escolar por meio de categorias representativas, procura atender as exigências legais e necessidades nas esferas social e cultural específicas a cada unidade escolar.

Com o objetivo de direcionar propostas e expectativas dos agentes envolvidos, o PPP se caracteriza por considerar, elaborar e executar ações baseadas nas legislações, currículos e

métodos educacionais que emergem do clima institucional local. Além de estabelecer e criar procedimentos estruturais que ressignificam a cultura da comunidade escolar, seu modo de agir nas dimensões dos hábitos, expectativas e valores sociais. De acordo com Libâneo (2004),

O projeto político-pedagógico pode ser comparado, de forma análoga, a uma árvore. Ou seja, plantamos uma semente que brota, cria e fortalece suas raízes, produz sombra, flores e frutos que dão origem a outras árvores, frutos... Mas, para mantê-la viva, não basta regá-la, adubá-la e podá-la apenas uma vez, (LIBÂNEO, 2004, p. 152),

Por outro lado, o Regimento Escolar é um documento com características próprias a cada estabelecimento de ensino, possui a função de definir e legitimar a organização administrativa da unidade de ensino, estabelecendo normas e regras que deverão ser seguidas no âmbito administrativo, didático e pedagógico, tendo como fator relevante os direitos e deveres de todos os envolvidos no processo educativo. Define ainda as atribuições e responsabilidades no que concernem as adaptações do dever e do fazer administrativo-pedagógico e suas finalidades. Neste contexto, a LDB (1996), preconiza que:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação. As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos, (LDB, 1996. Art. 88, § 1º).

Conforme o exposto, o PPP e o Regimento Escolar são dois documentos fundamentais na instituição escolar, orientando normas, regras e ações pedagógicas de ensino e aprendizagem dos alunos e regulamentando práticas dos colegiados deliberativos em todos os aspectos que envolvem os procedimentos da ação educativa de interesse da comunidade.

Um importante momento regulamentado por esses documentos é a Reunião de Conselho de Classe com conotações consultivas e deliberativas que versam sobre as práticas pedagógicas e análises dos resultados obtidos, objetivando a avaliação e reformulação de metodologias para novas propostas referentes à melhoria do ensino-aprendizagem, buscando solucionar os problemas diagnosticados. Tendo suas decisões como soberanas, os Conselhos de Classe, no âmbito das decisões institucionais que estabelecem as normativas regimentais, são considerados instâncias coletivas fundamentais no desenvolvimento das atividades

educativas e na autenticidade da participação da comunidade escolar como agente ativo no processo de gestão democrática.

Em análise a estes documentos, é possível destacar menções importantes para direcionamento dos procedimentos e das políticas institucionais específicas no sentido de desvelar as relações das práticas administrativo-pedagógicas entre Família Escola no que diz respeito ao atendimento dos filhos/alunos. Isso pensando o processo educativo como formação social de cooperação mútua.

São registros constantes dos PPPs e Regimentos Escolares relacionados às deliberações das ações colaborativas e participação da Família na Escola que sugere o descortinar de suas relações para garantir o ensino com qualidade, como preconizam as Leis e Diretrizes para a Educação nas diferentes esferas do Governo (Federal, Estadual e Municipal).

No intuito de entender os pressupostos delineados pela Escola através do PPP, procurei destacar, na íntegra, as partes que representam os anseios da comunidade escolar e delimitam as contribuições e expectativas que incidem nas deliberações do colegiado. Para tanto, esses são fragmentos das deliberações acerca das normativas que definem como ocorrerão os trabalhos administrativos e pedagógicos, os quais apresentam proposições acerca dos resultados, assim como discussões sobre sucessos e dificuldades encontradas e/ou situações que compartilham meios avaliativos no que concerne ao processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem, além de outros recortes inerentes às metas e ações que vislumbram a participação efetiva de todos. De acordo com o exposto, Soares (2010) afirma que,

[...] este documento traduz os valores do grupo, suas intenções, seus objetivos compartilhados, estabelecem prioridades, define caminhos e, portanto deve ser construído com a participação de toda a comunidade escolar, inclusive da Família. Desta forma, será este o documento que irá conduzir todo o trabalho educativo na escola, articulando-se também com as práticas avaliativas exercidas pela instituição, (SOARES, 2010, p. 15).

De acordo com Soares, o PPP é um documento necessário nas instituições de ensino que direcionam os caminhos por onde os sujeitos envolvidos no processo educativo devem trilhar. No âmbito de coletividade, a comunidade escolar traça objetivos e metas a serem alcançadas no desenvolver das tarefas administrativo-pedagógicas, as quais são planejadas, elaboradas e estabelecidas com a participação de todos para atender as necessidades específicas de cada unidade escolar.

Os quadros a seguir apresentam os textos constitutivos dos PPPs das quatro Escolas pesquisadas. Eles retratam os principais componentes que compõem cada documento, suas definições e fatores relevantes que estes podem, a partir deliberações dos agentes representativos, estabelecer e direcionar as atividades do cotidiano escolar. Tanto os PPPs quanto os Regimentos Escolares preconizam a importância da participação da comunidade escolar no processo educativo em sua efetividade.

QUADRO VI - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS (PPP) - Registros acerca do Conselho de Classe

ESCOLA	ANO 2010	ANO 2014
Escola Cora Coralina	<p>“O conselho de Classe, é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva em assuntos didáticos- pedagógicos. Tendo os professores, a coordenação e a direção como integrantes fixos. Os pais e representantes de salas são escolhidos de cada bimestre para participarem do mesmo”.</p> <p>[...] “Conta, também, com a participação dos pais e alunos, sendo considerados como “atividade” integrante dos dias letivos constante do calendário Escolar”.</p>	<p>“É um colegiado de natureza deliberativa e consultiva em assuntos pedagógicos, com atenção variando com cada turno e turma, tendo como objetivo acompanhar o processo ensino-aprendizagem, nos seus diversos aspectos respeitando o tempo real e assimilação dos conteúdos aprendidos e apreendidos pelos alunos adequados as turmas em que estão inseridos”.</p> <p>[...] “Conta, também, com a participação dos pais e alunos, sendo considerados como “atividade” integrante dos dias letivos constante do calendário Escolar”.</p>
Escola Bernardo Élis	<p>“O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicos. Tendo os professores, a coordenação e a direção como integrantes fixos. Os pais e representantes de salas são escolhidos de cada bimestre para participarem do mesmo”.</p>	<p>“O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicos. Tendo os professores, a coordenação e a direção como integrantes fixos. Os pais e representantes de salas são escolhidos de cada bimestre para participarem do mesmo”.</p>
Escola Eli Brasileira	<p>“Segundo a Resolução Normativa (Art. 68 Resolução Normativa 005/07), o processo de desenvolvimento da aprendizagem deve ser objeto de rigorosa verificação e análise pelo Conselho de Classe, soberano em suas decisões, obrigatório em cada bimestre letivo, composto por professores, coordenadores pedagógica, representantes de pais, do Conselho Escolar e dos demais agentes educativos.</p> <p>[...] Elencamos ainda, nomes dos alunos com dificuldades, discutimos notas e formas de avaliações, sugestões de acompanhamento com profissionais competentes. “Nesse caso, comunicamos aos pais através de conversa informal a necessidade de um acompanhamento especializado e de sua responsabilidade para com os filhos”.</p>	<p>“Segundo a Resolução Normativa (Art.68 Resolução Normativa 005/07), o processo de desenvolvimento da aprendizagem deve ser objeto de rigorosa verificação e análise pelo Conselho de Classe, soberano em suas decisões, obrigatório em cada bimestre letivo, composto por professores, coordenadores pedagógica, representantes de pais, do Conselho Escolar e dos demais agentes educativos”.</p> <p>[...] Elencamos ainda, nomes dos alunos com dificuldades, discutimos notas e formas de avaliações, sugestões de acompanhamento com profissionais competentes. “Nesse caso, comunicamos aos pais através de conversa informal a necessidade de um acompanhamento especializado e de sua responsabilidade para com os filhos”.</p>
Escola Carmo Bernardes	<p>“O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didáticos pedagógicos com</p>	<p>“O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva. Reunião de Pais e Mestres Bimestral, as quais visam, no</p>

	<p>atuação restrita a cada classe de Unidade Escolar, tenho por objetivo acompanhar o processo ensino-aprendizagem quanto a seus diversos aspectos” (Regimento Escolar, 2003).</p> <p>Principais objetivos: avaliar do processo ensino aprendizagem; discutir sobre o sucesso e as dificuldades encontradas; traçar metas e ações a serem desenvolvidas no sentido de melhorar a qualidade no processo de aprendizagem e superar as dificuldades existentes. Ressaltamos que, apesar da necessidade e importância de todos os membros que compõem o conselho de Classe estarem presentes nas reuniões ordinárias, não é satisfatória a presença e a participação dos pais nas mesmas. “Apesar de serem comunicados como antecedência e confirmarem presença, os pais não comparecem nas referidas reuniões, deixando a desejar sua participação no Conselho de Classe ou em outros momentos onde os mesmos possam ser convidados a conservar sobre assuntos relacionados ao processo de ensino aprendizagem do (a) filho (a)”.</p>	<p>entanto, o sucesso do aluno. Ressaltamos que, apesar da necessidade e importância de todos os membros que compõem o conselho de Classe estarem presentes nas reuniões ordinárias, não é satisfatória a presença e a participação dos pais nas mesmas. Apesar de serem comunicados como antecedência e confirmarem presença, os pais não comparecem nas referidas reuniões, deixando a desejar sua participação no Conselho de Classe ou em outros momentos onde os mesmos possam ser convidados a conservar sobre assuntos relacionados ao processo de ensino aprendizagem do (a) filho (a)”.</p>
--	---	---

Fonte: Carvalho (2015)

QUADRO VII – RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NOS REGIMENTOS ESCOLARES

ESCOLA	ANO 2010	ANO 2014
Escola Cora Coralina	<p>Art. 49 – “O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicos”.</p> <p>Parágrafo Único: “O Conselho de Classe é soberano em suas decisões [...] será composto por [...] pais ou responsáveis...”</p> <p>Art. 51 Após a realização do Conselho de Classe, todos os pais ou responsáveis devem ser participados por esse, em reunião pedagógica, do desenvolvimento dos filhos [...]”.</p>	<p>A Escola não apresentou o documento referente ao ano proposto.</p>
Escola Bernardo Élis	<p>Art. 45 – “O Conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicos”</p> <p>Art. 47 – “Após a realização do Conselho de Classe, todos os pais ou responsáveis devem ser participados por esse, em reunião pedagógica, do desenvolvimento dos filhos [...]”.</p> <p>Art. 48 – “Os Conselhos de Classe e Reuniões pedagógicas com pais ou responsáveis são consideradas atividade de efetivo trabalho Escolar [...]”.</p> <p>Art. 54 - §1º - “Das decisões do Conselho de</p>	<p>Art. 45 – “O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicos”</p> <p>Parágrafo Único: “O Conselho de Classe é soberano em suas decisões [...] será composto por [...] pais ou responsáveis”</p> <p>Art. 48 – “Os Conselhos de Classe e Reuniões pedagógicas com pais ou responsáveis são consideradas atividade de efetivo trabalho Escolar [...]”.</p>

	Classe caberá recurso ao próprio Conselho de Classe, pais ou responsáveis [...] de conformidade com as normas vigentes”.	
Escola Eli Brasileira	<p>Art. 78º - “O Conselho de Classe é um colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, tendo por objetivo acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, quanto a seus diversos aspectos e em todos os níveis”.</p> <p>Parágrafo Único – O conselho de Classe, soberano em suas decisões e obrigações a cada semestre letivo, será composto pelo Diretor, Secretária, Professores, Coordenação Pedagógica, representantes dos alunos, dos pais ou responsáveis e demais agentes educativos.</p> <p>Art. 81º - “Após a realização de cada Conselho de Classe, todos os pais ou responsáveis devem ser participados por esse, em reunião pedagógica, do desenvolvimento de seus filhos e ouvidos sobre estratégias e medidas a serem tomadas, visando seu aprimoramento”.</p> <p>Art. 82º - “Os Conselho de Classe e as Reuniões Pedagógicas com pais ou responsáveis são consideradas como atividades de efetivo trabalho Escolar, integrantes dos dias letivos constantes do Calendário Escolar”.</p>	<p>Art. 78º - “O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicos, tendo por objetivo acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, quanto a seus diversos aspectos e em todos os níveis”.</p> <p>Parágrafo Único - O conselho de Classe, soberano em suas decisões e obrigações a cada bimestre letivo, será composto pelo Diretor, Secretário, Professores, Coordenação Pedagógica, Assistente Educacional, e dos demais agentes educativos.</p> <p>Art. 81º – Após a realização de cada Conselho de Classe, todos os pais ou responsáveis devem ser participados por esse, em reunião pedagógica, do desenvolvimento de seus filhos [...] visando ao seu aprimoramento.</p> <p>Art. 82º – O conselho de Classe e as reuniões pedagógicas com pais e ou responsáveis são consideradas como atividades de efetivo trabalho Escolar, integrantes dos dias letivos constantes do Calendário Escolar.</p> <p>Art. 88º - § 1º - “Das decisões do Conselho de Classe caberá recurso ao próprio Conselho de Classe, pelo aluno ou responsável, no prazo de no mínimo 05 (cinco) dias, contados da data da divulgação da decisão e de conformidade com as normas vigentes”.</p>
Escola Carmo Bernardes		<p>Art. 34 –“O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicas, tendo por objetivo acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, quanto a seus diversos aspectos e em todos os níveis”.</p> <p>Parágrafo Único - O conselho de Classe, soberano em suas decisões e obrigações a cada bimestre letivo, será composto pelo Diretor, Secretário, Professores, Coordenação Pedagógica, Assistente Educacional, e dos demais agentes educativos.</p> <p>Art. 36 – Após o Conselho de Classe, todos os pais ou responsáveis devem ser informados por esse, em reunião pedagógica, do desenvolvimento de seus filhos [...] visando ao seu aprimoramento.</p> <p>Art. 37 – O conselho de Classe e as reuniões pedagógicas com pais e ou responsáveis são consideradas como atividades de efetivo trabalho Escolar, integrantes dos dias letivos constantes do Calendário Escolar.</p> <p>Art. 43 - § 1º - “Das decisões do Conselho de Classe caberá recurso ao próprio Conselho de Classe, pelo aluno ou responsável, no prazo de no mínimo 05 (cinco) dias, contados da data da divulgação da decisão e de conformidade com as normas vigentes”.</p>

QUADRO VIII – RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS REUNIÕES DE PAIS (PPP)

ESCOLA	ANO 2010	ANO 2014
Escola Cora Coralina	NÃO CONSTA	NÃO CONSTA
Escola Bernardo Élis	<p>“Através de Reunião programada buscaremos na comunidade escolar o apoio para o desenvolvermos as ações pedagógicas”.</p> <p>“Mais importante do que atender os pais de forma individualizada é reuni-los em contextos coletivos para falar de assuntos de interesse geral [...] e serão frutíferas por permitir uma comunicação transparente entre pais e professores”.</p>	<p>“Através de reuniões programadas buscaremos na comunidade escolar o apoio para o desenvolvermos as ações pedagógicas”.</p> <p>“Mais importante do que atender os pais de forma individualizada é reuni-los em contextos coletivos para falar de assuntos de interesse geral [...] e serão frutíferas por permitir uma comunicação transparente entre pais e professores”.</p>
Escola Eli Brasiense	<p>“A reunião de pais é um importante instrumento de aproximação entre a Família do aluno e a Escola, [...] pode ser fundamental para que os pais se aperfeiçoarem como educadores dos filhos e compartilhem com os professores e outros pais dificuldades, desafios e soluções da educação”.</p> <p>“A parceria entre os pais e a Escola quando está afinada, pode contribuir para a formação cidadã dos alunos. Dessa forma os pais precisam ter consciência de seu papel na complementação da educação dos filhos e da atuação que tem formação das crianças”. [...]trabalha de forma próxima dos pais de forma que os mesmos não encontrem dificuldades de procurar a Escola, pois há sempre alguém para conversar, orientar, tirar dúvidas sobre o comportamento, atitudes dos filhos e como espaço de informação e formação”.</p>	<p>“A reunião de pais é um importante instrumento de aproximação entre a Família do aluno e a Escola, [...] pode ser fundamental para que os pais se aperfeiçoarem como educadores dos filhos e compartilhem com os professores e outros pais dificuldades, desafios e soluções da educação”.</p> <p>“A parceria entre os pais e a Escola, quando está afinada, pode contribuir para a formação cidadã dos alunos. Dessa forma os pais precisam ter consciência de seu papel na complementação da educação dos filhos e da atuação que tem formação das crianças”. [...]trabalha de forma próxima dos pais de forma que os mesmos não encontrem dificuldades de procurar a Escola, pois há sempre alguém para conversar, orientar, tirar dúvidas sobre o comportamento, atitudes dos filhos e como espaço de informação e formação”.</p>
Escola Carmo Bernardes	<p>“A vida familiar e a vida escolar são simultâneas e complementares uma da outra. Nesse sentido, lutamos para que cada membro de nossa comunidade escolar, inclusive é mais difícil que a Família se conscientize que suas responsabilidades [...], mas o interesse e dever em acompanhar os estudos de seus filhos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Orientar a Família sobre os procedimentos dos pais na melhoria do rendimento escolar do aluno". - "Informar à Família sobre a frequência e o rendimento escolar, bem como analisar os dados com vistas à sua melhoria”. - Aproximar a Família da Escola através de atividades culturais. - Estimular o diálogo aberto Família/Escola na solução de problemas, [...] visando a aprendizagem do aluno”. <p>“Reunião de pais por bimestre com enfoque na melhoria do rendimento escolar”.</p>	<p>“A vida familiar e a vida escolar são simultâneas e complementares uma da outra. Nesse sentido, lutamos para que cada membro de nossa comunidade escolar se conscientize de suas responsabilidades quanto ao interesse pela educação de seus filhos, dizemos não só matricular, mas o interesse e dever em acompanhar os estudos de seus filhos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Com esse trabalho mais um diálogo aumentamos o índice de participação de alguns pais".

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO IX – RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA COM A COMUNIDADE (PPP)

ESCOLA	2010	2014
Escola Cora Coralina	“Através de reuniões programadas buscaremos na comunidade escolar (pais e/ou responsáveis) uma parceria para desenvolvermos as ações pedagógicas importantes na aprendizagem dos alunos. Serão momentos de reflexão sobre o ensino e aprendizagem dos educandos; prestação de contas da Unidade Escolar”.	“Através de reuniões programadas buscaremos na comunidade escolar (pais e/ou responsáveis) uma parceria para desenvolvermos as ações pedagógicas importantes na aprendizagem dos alunos. Serão momentos de reflexão sobre o ensino e aprendizagem dos educandos; prestação de contas da Unidade Escolar”.
Escola Bernardo Élis	(Nada consta)	(Nada consta)
Escola Eli Brasiense	<p>“E relevante a participação da comunidade na Escola pública orientada pelas políticas do setor educacional que passa garantir a participação de pais e do conjunto da comunidade escolar, decorrentes também da iniciativa privada, de organizações não governamentais e de parcerias destes com órgãos públicos, numa gestão participativa e compartilhada.</p> <p>A relação que a nossa Escola mantém com a comunidade local consiste em envolvê-la, de forma significativa, tornando-a efetivamente participativa, buscando juntas a melhoria da educação”.</p> <p>“No trabalho realizado, propomos que a comunicação entre a Escola e a comunidade seja constante e que auxilie na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, assim como se trabalhar valores como o respeito”.</p>	<p>“E relevante a participação da comunidade na Escola Pública orientada pelas políticas do setor educacional que passa garantir a participação de pais e do conjunto da comunidade escolar, decorrentes também da iniciativa privada, de organizações não governamentais e de parcerias destes com órgãos públicos, numa gestão participativa e compartilhada.</p> <p>A relação que a nossa Escola mantém com a comunidade local consiste em envolvê-la, de forma significativa, tornando-a efetivamente participativa, buscando juntas a melhoria da educação”.</p> <p>“No trabalho realizado, propomos que a comunicação entre a Escola e a comunidade seja constante e que auxilie na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, assim como se trabalhar valores como o respeito”.</p>
Escola Carmo Bernardes	<p>“O relacionamento com os pais é comunidade é aberto”. A Escola recebe todos os tipos de problemas sociais que reflete na aprendizagem de nosso educando. Para tentar solucionar adotamos o diálogo como meio de trazer confiança e assim designar responsabilidades/direitos a Famílias e Escola. “Num clima de relação aberta e respeitosa, educadores, pais, alunos construímos um espaço de confiança, participação para o sucesso escolar”.</p>	<p>“O relacionamento com os pais é comunidade é aberto”. A Escola recebe todos os tipos de problemas sociais que reflete na aprendizagem de nosso educando. Para tentar solucionar adotamos o diálogo como meio de trazer confiança e assim designar responsabilidades/direitos a Famílias e Escola. “Num clima de relação aberta e respeitosa, educadores, pais, alunos construímos um espaço de confiança, participação para o sucesso Escolar”.</p>

Fonte: Carvalho (2015).

Os quadros apresentam conceitos e deliberações acerca dos PPPs das Escolas pesquisadas. Analisando-os, verifica-se que os objetivos traçados para as realizações administrativo-didático-pedagógicas estão dispostas no âmbito da participação colaborativa da comunidade escolar como um todo. Entretanto, no período delimitado para análise deste recorte, os documentos não apresentam modificações adaptativas para ações e organizações das atividades educativas. Os itens que constam nos PPPs das Escolas analisadas diferem de

acordo com sua especificidade, pois cada Escola tem autonomia para elaborar suas propostas com base nas deliberações estabelecidas nos Regimentos Escolares.

Os itens necessários constantes nos PPPs nas quatro Escolas pesquisadas, que tratam diretamente da relação entre Família Escola, são Conselhos de Classe e Reunião de Pais, ali se propõe a efetiva participação dos integrantes dos colegiados nos aspectos deliberativos e consultivos da Escola.

Com a mesma relevância, três das quatro Escolas trazem o item Relação com a Comunidade, reforçando a necessidade da importância da participação dos pais no processo ensino-aprendizagem das crianças nos primeiros anos do ensino fundamental (1º ao 5º ano).

Assim, esse apresenta, em outras palavras, os mesmos objetivos propostos para a Reunião de Pais, em que os sentidos aprendidos e apreendidos são regimentados pela efetiva participação da comunidade escolar nos diferentes fundamentos ideológicos da ação pedagógica.

“O relacionamento com os pais e comunidade é aberto”. A Escola recebe todos os tipos de problemas sociais que reflete na aprendizagem de nosso educando. Para tentar solucionar adotamos o diálogo como meio de trazer confiança e **assim designar responsabilidades/direitos a Famílias e Escola.** Num clima de relação aberta e respeitosa, educadores, pais, alunos construímos um espaço de confiança, participação para o sucesso Escolar. (Item, Relação com a Comunidade, ESCOLA MUNICIPAL CARMO BERNARDES, PPP, 2014).

Nesse sentido, a Escola estabelece, em seu documento, que as Famílias assumam suas responsabilidades no processo de educar, entendendo que o sucesso na aprendizagem dos educandos passa pela relação constituída entre todos os sujeitos da comunidade escolar, e que o diálogo contribui significativamente para o êxito escolar.

3.3 RELAÇÕES FAMÍLIA ESCOLA: Atas de Reuniões dos Conselhos de Classe e Reuniões de Pais: das identificações textuais às revelações de conflito e cooperação

As instâncias coletivas que existem para o aprimoramento do atendimento às crianças nas unidades escolares são de fundamental importância no processo educativo como fator relevante nas ações e observações dos procedimentos das avaliações institucionais administrativas e pedagógicas.

Na realidade, as Famílias e demais representações da comunidade circundante devem integrar-se ao processo de concepção e elaboração do PPP da unidade escolar. Dentre as instâncias existentes, destaca-se o Conselho de Classe, o qual tem como objetivo principal

expor e conferir os resultados obtidos das avaliações de aprendizagem, além de redefinir apontamentos junto ao colegiado para estabelecer situações de superação dos problemas internos e externos que possam interferir no êxito do trabalho escolar como um todo.

No entanto, há situações em que o Conselho de Classe pressupõe explicitamente concessão de julgamento individual e/ou coletivo das partes envolvidas. Oficialmente, os discursos dos Conselhos de Classe se constituem em diálogos baseados no desempenho dos alunos, nos quais estão diretamente relacionados ao comportamento e outros problemas do cotidiano escolar diagnosticados com emissões de opiniões pessoais indispensáveis aos parâmetros dos objetivos na discussão do colegiado.

As abordagens são referências documentais encontradas nas Atas de Conselhos de Classe e Reuniões de Pais nas quais se buscou compreender as situações de conflitos e cooperação nas relações entre Família Escola.

**QUADRO X-A- RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE.
Escola Cora Coralina. Ano 2010**

Escola Cora Coralina	Menção à Família
Matutino/2010	Não tive acesso à Ata dos Conselhos do 1º e 2º bimestres 16/10 - Não houve menção à Família 30/12 - “[...] foi retido em todas as disciplinas por falta, por conhecimento, por falta de compromisso da Família.” NÃO HOUVE
Recuperação→ Vespertino/2010	09/04 - “O aluno J.M. falta muito [...] a professora pede também para chamarmos a mãe para expor o problema...” 08/08/2010 Matutino – II Bimestre “O aluno não está frequentando as aulas por opção da Família [...] as faltas o compromete (o aluno está matriculado em outra Escola, mas não cancelou a matrícula na Escola).” “O aluno G. falta muito [...] comunicado pela Família dos problemas que causaram sua ausência.” “Todas as dificuldades dos alunos acima citados foi comunicado as Famílias, porem nenhum retorno positivo obtivemos.” 28/08 - “A aluna B. (3º ano), é indisciplinada, desinteressada, sem nenhum pudor e é uma criança que tem uma Família desestruturada...” “[...] sugere que chame os responsáveis dessas crianças para conversar e repassar o problema, pedindo ajuda [...] auxiliar nas atividades com o intuito de mudar esse quadro...” “A professora M. [...] diz ter necessidade de conversar com os pais para pedir ajuda [...] tentar amenizar o problema.” “Tem as alunas V. e S. [...] e não possuem estrutura familiar adequada...” “[...] já conversou com a mãe e lhe pediu ajuda, mais não houve melhora...” “O aluno G. fica só com o pai e quando não está sozinho.” “A aluna G. possui muita dificuldade em todos os aspectos [...] já chamamos a mãe [...] pedimos que leve sua filha ao médico para verificar se não há algum problema [...] não obtivemos resposta.” “O aluno E. demonstra problemas de dicção, já falou com a mãe para levá-lo à fono, a mãe levou e o mesmo melhorou, porém a fono indicou o neurologista.” 16/10 - “A professora diz que precisa conversar com os pais antes do final do ano, para

	<p>conscientizá-los sobre os filhos.”</p> <p>“A aluna é faltosa, muito carente, a mãe coloca muita responsabilidade para a filha em relação aos seus irmãos menores.”</p> <p>“O aluno R. é censurado pelo padrasto, diz que sua convivência é difícil, o padrasto não gosta dele e faz tudo para a mãe brigar com ele.”</p> <p>O aluno B. “falta muito, pois está com problemas de Família, esteve em um abrigo...”</p> <p>“O aluno J. é faltoso está muito na rua e parece não ter acompanhamento em casa...”</p> <p>O aluno “[...] já possui 49 faltas no decorrer deste ano e não possui neste bimestre (3º B) assim a professora aguarda a posição dos pais.”</p> <p>“[...]a mãe compareceu à Escola e nos informou que o pai da criança tomou as crianças dela e desde o ocorrido o pai não deixou a mesma ter contato com as crianças.”</p> <p>30/12 - “[...] por motivo de doença da mãe o aluno não frequentou a quarto bimestre, ficando assim decidido com a mãe que o mesmo ficará retido.”</p> <p>NÃO HOUVE</p>
Recuperação →	
Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

**QUADRO X-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE.
Escola Cora Coralina. Ano 2014**

Escola Cora Coralina	Menção à Família
Matutino/2014	<p>11/04 - “[...] tem dificuldade, já conversou com a mãe, se comprometeu a dar acompanhamento individual com o aluno...”</p> <p>30/06 - “A turma e indisciplinada [...], na sua maioria são desassistidos pela Família.”</p> <p>“Ações para o próximo bimestre, reunião e comunicação com os pais dos alunos faltosos.”</p> <p>“A mãe do aluno M. relata que está gostando da Escola, da professora, [...] que colocou sua filha nesta Escola porque teve boas referências.”</p> <p>10/10 - “A aluna E. C. é faltosa e a mãe não atualizou aos dados como endereço e telefone na Secretaria da Escola.”</p> <p>“[...] continua desassistido pela Família, muito agitado e falta de higiene pessoal.”</p> <p>“O aluno H. [...], a Família não é presente, falta de higiene pessoal e percebe que ele está sempre com fome e agitado”.</p> <p>“Alguns alunos faltaram no dia da avaliação e os pais não justificaram o porquê das faltas.”</p> <p>15/12 - “A avó relatou que a criança sofreu violência neste período...”</p> <p>“[...] com uma reprovação, aluna faltosa, sem acompanhamento da Família, G. ficando nas 5 disciplinas.”</p> <p>NÃO HOUVE</p>
Recuperação →	
Vespertino/2014	<p>11/04 - Não tem menção a Família</p> <p>30/06 - Não houve menção à Família, mais falta uma parte da Ata.</p> <p>10/10 - “Segundo a professora houve um contato maior com a Família no sentido de orientar aos mesmos a importância da participação dos pais na vida Escolar das crianças.”</p> <p>15/12 - Alunos faltosos, J. P. e L. V.: “A Escola não conseguiu contato com os responsáveis pelas crianças.”</p> <p>“Os alunos A. M. e B. tiveram sua aprendizagem comprometida devido ao excesso de faltas demonstrando a falta de assistência familiar”.</p> <p>“O aluno M. é faltoso [...] demonstrando falta de assistência familiar.”</p> <p>NÃO HOUVE</p>
Recuperação →	
Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

**QUADRO XI-A - RELAÇÃO FAMÍLIAES COLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE.
Escola Bernardo Elis. Ano 2010**

Esc. Bernardo Élis	Menção à Família
Matutino/2010	<p>09/04 - “Alunos lentos para copiar atividades, não tem acompanhamento familiar...” “A professora sugere [...] cobrar com os pais maior responsabilidade e acompanhamento nas atividades.”</p> <p>29/06 - “A professor já conversou com a mãe e avó de L. e está aguardando encaminhamento...” Ações: “[...] continuar com socialização com os alunos, valores e Família para o próximo bimestre.”</p> <p>Ata de reunião de Conselho de Classe 30/06/2010 – matutino (cont.) “[...] aluno I. [...] acompanhado pelo Conselho Tutelar [...] sua matrícula não foi efetivada [...] a pessoa responsável pelo aluno seria uma avó, sem condições de comparecer a Escola devido cuidar de seu filho com necessidades especiais. Foi proposto pelo Conselho que fosse até sua residência com a ficha de matrícula para efetivá-la com a assinatura da avó”</p> <p>01/10 - Os alunos “A., M. P. e M. [...] não tem acompanhamento familiar.” “O aluno P. [...] a professora mandou um recado para a mãe no caderno do aluno e a mãe pediu para que não gritasse com os alunos, mandando o recado, não comparecendo na Escola a mãe do aluno.” “O aluno C. [...] não tem apoio em casa para fazer as atividades, higiene pessoal não e cuidado, o aluno vem doente para a Escola.” “Os alunos indisciplinados não tem apoio da Família.”</p> <p>15/12 - Não houve menção a respeito de prerrogativas familiar</p> <p>23/12 - O aluno J. G. não compareceu. “Entramos em contato com a Família não surtiu efeito.” “O aluno P. não compareceu pois viajou com a mãe.”</p> <p>Recuperação → NÃO HOUVE</p>
Vespertino/2010	<p>09/04 - O aluno “D. B. tem estrabismo, baixa visão, sem laudo, a vó já foi chamada na Escola para que encaminhasse ao médico, mais não houve retorno. ” Aluno M. H. com dificuldade de “escrita, leitura e fala, sugere encaminhá-lo ao fonoaudiólogo, chamar o responsável...” e “M. leitura e escrita, não tem acompanhamento familiar...” “A aluna S. não faz tarefa de casa, os irmãos fazem a tarefa de casa...”</p> <p>29/06 - “[...] falta de apoio familiar e carência afetiva [...]” “O aluno D. [...] devido a baixa visão e não usa óculos porque quebrou e os responsáveis não comprou outro devido a condições financeiras.” A aluna “T. [...] não possui auxílio em casa.”</p> <p>Perfil da turma “os alunos que são desinteressados e não tem nenhum apoio por parte dos familiares.” Os alunos “E., J., G., e W., [...] e não possui acompanhamento familiar.”</p> <p>01/10 - As alunas “T. e H. não tem acompanhamento familiar.” “A aluna T. não faz tarefa de casa porque o irmão pega para fazer.” “E. [...] não tem acompanhamento familiar, a professora sugere acompanhamento clínico.” “Os alunos faltosos: T., E. e C. D. [...] imaturidade e falta de apoio familiar.”</p> <p>15/12 - A aluna “N. não está comparecendo, a assistente educacional ligou para a Família sem retorno.” Os alunos D. e J. V. “[...] apresenta condutas atípicas, baixa visão, a Família foi orientada a levá-lo ao médico mais não obteve retorno.” “O aluno R. ficou retido, onde a mãe foi chamada várias vezes, nunca compareceu.” O aluno M. H. ficou retido, onde a mãe foi chamada várias vezes, não compareceu a Escola.”</p> <p>- 23/12 - N. [...]. “A aluna é faltosa, não veio as aulas e não tem acompanhamento familiar...”</p> <p>Recuperação → NÃO HOUVE</p>
Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

**QUADRO XI-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE.
Escola Bernardo Élis. Ano 2014**

Escola Bernardo Élis	Menção à Família
Matutino/2014	DOCUMENTO NÃO ENCONTRADO
Recuperação → Vespertino/2014	DOCUMENTO NÃO ENCONTRADO
Recuperação → Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

**QUADRO XII-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA ATAS DE CONSELHO DE CLASSE.
Escola Eli Brasiliense. Ano 2010**

Escola Eli Brasiliense	Menção à Família
Matutino/2010	<p>09/04– Não menciona horário “A coordenação ressalta que os pais e alunos foram convidados para o Conselho. Mais não compareceram.” “A professora K, sugere que os alunos [...] sejam acompanhados e que a coordenação converse com os pais dessas crianças. Os professores acham que o uso de drogas durante a gestação está influenciando no desenvolvimento das crianças.” “[...] precisam de atenção especial, que está dando muito trabalho. A professora fala que o pai C, não aceita que fale do filho.” “[...] 5 (cinco) apresentam dificuldade de aprendizagem. A P. que é a mais faltosa, mais a mãe já foi informada.” “A professora disse para desenvolver as ações, necessita de ajuda de outros profissionais, reunião de pais.” “Os alunos A. e P. pela apatia e segundo a professora, a mãe não está levando no acompanhamento psicológico.” “As ações para o próximo bimestre são textos para leitura em casa diariamente, para ser acompanhada pelos pais...”</p> <p>30/06 – Não menciona horário “[...] é estudar mais o conhecimento científico, sair um pouco da realidade das crianças, aliada ao prévio que a criança traz de casa com o científico que é função da Escola.”</p> <p>04/10 – Não menciona horário “A pais comprometido com as atividades propostas, embora as principais dificuldades são de produção de texto, mal interpretação e situações problemas.”</p> <p>18/12 - não menciona horário “A aluna P. tem um grande número de faltas. A coordenação relata o acontecido e a mãe assinou termo de responsabilidade, o mesmo ocorreu com outros alunos.”</p> <p>NÃO HOUVE</p>
Recuperação →	
Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

**QUADRO XII-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE.
Escola Eli Brasiense. Ano 2014**

Escola Eli Brasiense	Menção à Família
Matutino/2014 Recuperação→	AS ATAS DO ANO DE 2014 FORAM INFORMATIZADAS (DIGITADAS) E OS ARQUIVOS SE PERDERAM
Vespertino/2014 Recuperação →	AS ATAS DO ANO DE 2014 FORAM INFORMATIZADAS (DIGITADAS) E OS ARQUIVOS SE PERDERAM
Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XIII-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE. Escola Carmo Bernardes. Ano 2010

Escola Carmo Bernardes	Menção à Família
Matutino/2010 Recuperação→	DOCUMENTO NÃO ENCONTRADO
Vespertino/2010 Recuperação →	<p>11/04 – “[...] as representantes de pais C. e E. elogia a professora, disse que a comunicação entre a Escola e a comunidade é ótima, parabeniza o ensino da Escola, que os professores da instituição são responsáveis e comprometidos...”</p> <p>“O aluno D. e sua mãe P. relatou que vai muita tarefa para casa, várias páginas do livro, e perguntou se é por causa das faltas da professoras[...]”</p> <p>“O Sr. S. (responsável) elogiou o comportamento e postura da professora [...] sugeriu para amenizar os problemas discutidos no Conselho, Projetos Educacionais (drogas, alcoolismo, desajuste familiar e palestras com órgãos competentes.)”</p> <p>“A mãe elogiou a professora e disse que seu filho está desenvolvendo muito bem, não nenhum ponto negativo.”</p> <p>NÃO HOUVE</p>
Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

**QUADRO XIII-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NAS ATAS DE CONSELHO DE CLASSE.
Escola Carmo Bernardes. Ano 2014**

Escola Carmo Bernardes	Menção à Família
Matutino/2014 Recuperação→	<p>11/04 - “[...] A avó elogiou a Escola, achou importante a participação dos pais e alunos no Conselho, pontuou como ponto negativo a quantidade de alunos na sala, 38, ao alunos elogiou a professora [...] mas que não espera concluir as atividades e pede para catar papéis do chão”.</p> <p>“A mãe M. I. relatou que a professora é excelente [...] acha tudo ótimo [...] e como ponto negativo a sala de computação não está funcionando.”</p> <p>30/06 - A aluna “B. apresenta-se faltosa, chora muito em sala e nota-se que apresenta problemas familiares.”</p> <p>10/10 - Não houve menção às Famílias (não teve representantes presente)</p> <p>15/12 - “[...] mais falta compromisso e a indisciplina de alguns alunos que não tem acompanhamento dos pais em relação a aprendizagem...”</p> <p>NÃO HOUVE</p>

Vespertino/2014	<p>11/04 - “[...] as representantes de pais C. e E. elogia a professora, disse que a comunicação entre a Escola e a comunidade é ótima, parabeniza o ensino da Escola, que os professores da instituição são responsáveis e comprometidos...”</p> <p>“O aluno D. e sua mãe P. relatou que vai muita tarefa para casa, várias páginas do livro, e perguntou se é por causa das faltas da professoras[...]”</p> <p>“O Sr. S. (responsável) elogiou o comportamento e postura da professora [...] sugeriu para amenizar os problemas discutidos no Conselho, Projetos Educacionais (drogas, alcoolismo, desajuste familiar e palestras com órgãos competentes.)”</p> <p>“A mãe elogiou a professora e disse que seu filho está desenvolvendo muito bem, não nenhum ponto negativo.”</p> <p>30/06 - (Não houve representantes de pais)</p> <p>“Aluna com dificuldade na leitura e escrita e que tem necessidade de apoio familiar.”</p> <p>“Porém há alunos e pais dedicados com a aprendizagem e acompanham seus filhos na Escola.”</p> <p>10/10 - Não houve menção às Famílias (não teve representantes presente).</p> <p>15/12 - “Estes alunos estão avançando com dificuldades na aprendizagem, são faltosos e não tem acompanhamento intensivo familiar.”</p> <p>NÃO HOUVE</p>
Recuperação →	
Indagações da Família	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

Observando os documentos das Escolas, como PPP, Regimento Interno, Atas de conselho de Classe e Atas de Reunião de Pais, observa-se que as instituições seguem os mesmos padrões em se tratando de sua relação com as Famílias. Foram vários os documentos analisados, porém o foco maior se dará na relação entre Família Escola no âmbito do Conselho de Classe e Reunião de Pais, pois, como se verifica, são eventos que configuram maior ligação com as duas instituições envolvidas no processo de escolarização das crianças.

Todas as instituições escolares preconizam em seus objetivos uma gestão participativa, aberta à comunicação, discussão e vinculação com a comunidade escolar.

A realidade nem sempre corresponde a sua efetivação. Os PPPs das Escolas pesquisadas abaixo relacionadas conceituam os Conselhos de Classe como sendo,

É um colegiado de natureza deliberativa e consultiva em assuntos pedagógicos, com atenção variando com cada turno e turma, tendo como objetivo acompanhar o processo ensino-aprendizagem, nos seus diversos aspectos respeitando o tempo real e assimilação dos conteúdos aprendidos e apreendidos pelos alunos adequados as turmas em que estão inseridos (**ESCOLA CARMO BERNARDES**).

O conselho de Classe é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, em assuntos didático-pedagógicos. Tendo os professores, a coordenação e a direção como integrantes fixos. Os pais e representantes de salas são escolhidos de cada bimestre para participarem do mesmo (**ESCOLA BERNARDO ÉLIS**).

Segundo a Resolução Normativa (Art.68 Resolução Normativa 005/07), o processo de desenvolvimento da aprendizagem deve ser objeto de rigorosa verificação e análise pelo Conselho de Classe, soberano em suas decisões, obrigatório em cada bimestre letivo, composto por professores, coordenadores pedagógica, representantes de pais, do Conselho Escolar e dos demais agentes educativos (**ESCOLA ELI BRASILIENSE**).

As Escolas em análise apresentam definições diferentes para Conselho de Classe, porém, de forma geral, elas apontam a essência em comum para os objetivos pretendidos no que se refere à execução das ações relacionadas e aos resultados a serem alcançados.

Isso significa que as Escolas elaboram reuniões de Conselho de Classe baseados em literaturas e documentos específicos que garantem sua legitimidade, dada a sua importância.

Art. 14 Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da Escola;

II - participação das comunidades Escolar e local em conselhos Escolares ou equivalentes. (LDB, 9394/96).

Os documentos-bases para o desenvolvimento das atividades e ações estabelecidas das práticas relacionais entre Família Escola permeiam atitudes-ações importantes e relevantes de agentes indispensáveis e diretamente ligados à educação das crianças nos primeiros anos do ensino fundamental. Nesse sentido, a Família e a Escola precisam estabelecer relações amigáveis e se aliarem visando o processo de educar.

A chamada para o colegiado deliberativo parte do pressuposto de que as discussões conjuntas em relação ao desempenho do aluno frente às práticas pedagógicas proporcionam situações favoráveis para obtenção dos resultados traçados e reflexões fundamentais na reformulação e reestruturação das metas no processo de avaliação. Para Libâneo (2004),

Conselho de Classe como um órgão colegiado composto pelos professores da classe, por representantes dos alunos e em alguns casos, dos pais. É a instância que permite acompanhamento dos alunos, visando a um conhecimento mais minucioso da turma e de cada um e análise do desempenho do professor com base nos resultados alcançados. Tem a responsabilidade de formular propostas referentes à ação educativa, facilitar e ampliar as relações mútuas entre os professores, pais e alunos, e incentivar projetos de investigação, (LIBÂNEO, 2004, p. 303).

O Conselho de Classe é assim entendido como uma reunião avaliativa com poderes deliberativos, em que as pessoas envolvidas têm como foco a retomada da praxe cotidiana e as adequações das estratégias de ensino, com o compromisso de assegurar a qualidade do trabalho pedagógico, buscando os resultados dos objetivos inicialmente traçados.

A equipe deve ser composta por representantes de toda a comunidade escolar (gestores, professores, coordenadores, pais ou responsáveis e alunos), assim como diz os documentos analisados, ao Conselho de Classe é facultada autoridade deliberativa de avaliar os resultados e decidir sobre os procedimentos de reestruturação das novas estratégias, bem

como as proposições equivalentes possíveis para incentivar e produzir projetos de solidificação e sistematização do ensino e aprendizagem aplicados, desenvolvimento e conhecimento, vislumbrando a coletividade.

Aos Conselhos de Classe lhes são dados poderes de organizar, observar, registrar, decifrar e, por vezes, elucidar diferentes situações que constituem as dimensões do ambiente escolar no processo de educar e escolarizar.

Reuniões de pais

Outro documento importante observado para compor os escritos desta pesquisa são as Atas de Reunião de Pais, em que são apresentados problemas, trabalhos, procedimentos entre outros aspectos relevantes da Escola, além de contribuições, intervenções e questionamentos da Família sobre a instituição escolar no que se refere ao ensino-aprendizagem do alunos/filhos no processo de educação e escolarização.

Nesta perspectiva procurou-se perquirir as Atas das Reuniões de Pais para apreender como a Família é representada e quais assuntos essas reuniões abordam. Nesse sentido, seguem alguns relatos, na íntegra, presentes nessas atas.

Em algumas Escolas, não foram encontradas todas as atas referentes a esses assuntos, pois os diretores alegam que com a mudança de gestão ainda não tiveram acesso a todos os documentos, outros dizem que se perderam em *Back-ups* de computadores, outros ainda dizem que não encontraram, mas vão procurar. Assim, não pude ter contato com todas as Atas das Reuniões em questão.

O certo é que, nos diferentes quadros dos escritos das atas das diferentes Escolas, a essência dos relatos está correlacionada e voltada para as mesmas direções, o que, no cruzamento das descrições obtidas, é possível perceber a unidade das proposições escolares no âmbito de sua relação com as Famílias dos alunos por elas atendidos.

QUADRO XIV-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA NOS DOCUMENTOS ESCOLARES. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano 2010

Escola Cora Coralina/2010	Referência às Famílias na relação com a Escola
Assunto	Nenhuma
Menção	Nenhuma
Indagações	Nenhuma
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XIV-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral).
Ano 2014

Escola Cora Coralina/2014	Referência às Famílias na relação com a Escola
Assunto	Nenhuma
Menção	21/02 – Matutino - “[...] foi pedido aos pais que mandem os filhos uniformizados.” “Foi dado espaço para perguntas e sugestões dos pais.” 21/02 – Vespertino - “[...] fala sobre a necessidade do acompanhamento Escolar dos pais em relação aos filhos.
Indagações	Nenhuma
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XV-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral).
Ano 2010

Escola Bernardo Élis/2010	Referência às Famílias na relação com a Escola
Assunto	Nenhuma
Menção	17/04 – Sem horário - “[...] entrega de kit Escolar para cada aluno, onde quem receberam foram os pais dos mesmos, ou responsáveis.” 12/12 – Matutino - “[...] apresenta a candidata V. a direção, pede aos pais que acompanhem [...] se não for eleita, virá interventor [...]” “[...] representante da secretaria fala para os pais estarem cobrando da prefeitura recursos para o setor.” “A candidata V. pede apoio, fala que é importante o voto de todos, para que não venha um interventor que não conhece a realidade da Escola.” 12/11 – vespertino - “[...] informa aos pais presentes sobre a nova extensão [...] agradece a todos pela colaboração, participação, pede desculpa pelo que não pode fazer [...] mais que na próxima gestão irá dar continuidade.”
Indagações	Nenhuma
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XV-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral). Ano
2014

Escola Bernardo Élis/2014	Referência às Famílias na relação com a Escola
Assunto	Nenhuma
Menção	21/02 – Sem horário - “A diretora [...] fala sobre a importância do pai e mãe na vida de um filho [...]” “Estendeu o convite aos pais de estarem participando dos passeios e eventos ocorridos no âmbito Escolar.”
Indagações	Nenhuma
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XVI-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral).
Ano 2010

Escola Eli Brasiliense/2010	Referência às Famílias na relação com a Escola
Pauta	“Kit de materiais Escolar, higiene das crianças, vestuário, sexualidade, horário de entrada e saída, autorização para saída dos alunos, Projeto de Fundação e ações do Projeto de democratização da Escola, PPP. A coordenação fala das notas das crianças, acompanhamento das Famílias, atualização dos telefones das Famílias, indisciplina e organização dos materiais dos alunos”.
Menção	20/04 – Matutino - “Os membros do Conselho Escolar são os pais...” “[...] ser membro do Conselho Escolar e um bom meio para expressar vossa opinião sobre assuntos importantes da Escola.” 07/05 – Matutino - “A coordenadora S. e o Diretor V. foi trabalhar com os pais, responsáveis sobre a construção do Regimento Escola”. 20/05- Matutino - “A Professora Y. sugere que o aluno seja barrado ao chegar atrasado e adverte os pais ou responsáveis”. 06/08 - Sem - horário - Entrega de notas “O Diretor parabeniza os pais pelo seu dia...” 07/10 - Sem horário - “[...] pede aos pais que incentive seus filhos, quanto aos compromissos da Escola [...]” “[...] solicita aos pais que providenciem os documentos que estão faltando [...]”
Indagações	Nenhuma
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XVI-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral).
Ano 2014

Escola Eli Brasiliense/2014	Referência às Famílias na relação com a Escola
Assunto	Nenhuma
Menção	22/08 – Sem horário - Prestação de contas “[...] caso algum pais, responsável [...] queira tratar de algo em particular que procure a direção.”
Indagações	Nenhuma
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XVII-A - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral).
Ano 2010

Escola Carmo Bernardes/2010	Referência às Famílias na relação com a Escola
Assunto	Nenhuma
Menção	20/05 –Matutino - A diretora “pediu que os pais conscientizassem seus filhos sobre a sujeira nas salas riscando carteiras e frisou também sobre a bolsa Família que os alunos tem o benefício não podem ter faltas [...] e que é importante a presença dos pais na Escola.” 20/05 – Vespertino - A diretora “cobrou também os históricos dos pais que estão inadimplentes na Escola, para providenciar com urgência” “Informamos aos pais que a Escola irá tomar providencias necessárias dentro do que estiver ao seu alcance”. 21/09 – Matutino - Assunto reposição de aulas a diretora “começou falando do calendário de reposição das aulas dos professores que estavam de greve [...] Filho não poderá frequentar aulas ao sábados, ela então explicou que infelizmente o aluno ficara

	“A Escola diz para os pais que, quanto ao conteúdo aplicado vai verificar com a professora o que está acontecendo e observar seu caderno de plano/metodologia”.
Indagações	24/05 – Não menciona horário “Os pais relataram que as faltas da professora estão prejudicando o aprendizado dos alunos, além de não passar tarefa para casa, a mesma, não explica o conteúdo/matéria para os alunos”. “Outras mães aqui presentes relataram que a professora é muito sem educação “bruta” [...] a professora disse que não gosta de pais reclamando aqui na minha porta não e que isso era na coordenação”
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

QUADRO XVII-B - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA. Atas de Reunião de Pais (Reunião Geral).
Ano 2014

Escola Carmo Bernardes/2014	Referência às Famílias na relação com a Escola
Assunto	28/08 – Pauta – Não menciona horário Repasse do regimento Escolar Apresentação do PPP Organização da Escola Didática dos professores
Menção	“Apresentou se o projeto político pedagógico da Escola com suas finalidades, estrutura organizacional currículo [...] e ações deste ano”. “[...] entregamos os folders com as normas da Escola, foi estudado, discutido com os pais”. “[...] cada pai dirigiu-se para a sala de seus filhos onde cada professor informara sobre sua didática”. 16/05 – Matutino - “Os professores relataram que veem a necessidade das Famílias estarem mais presentes e participarem juntos...” 16/05 – Vespertino - “[...] montar um grupo como: terapia de pais para que ajudasse a lidar com os conflitos de Família (separação)”. Reunião com representante de PSE(D).
Indagações	Nenhuma
Observações	Nenhuma

Fonte: Carvalho (2015).

Entende-se que os objetivos das Reuniões de Pais é informar e compartilhar sobre situações, atividades e ações de interesse coletivo nas instituições de ensino, bem como anunciar os benefícios atribuídos e alcançados por meio dos procedimentos pedagógicos desenvolvidos e, principalmente, estabelecer e ampliar as relações de cooperação. Como diz PPP da Escola Municipal Eli Brasiliense no item Reunião de Pais do ano de 2010, o mesmo repetido em 2014:

A reunião de pais é um importante instrumento de aproximação entre a Família do aluno e a Escola, [...] pode ser fundamental para que os pais se aperfeiçoem como educadores dos filhos e compartilhem com os professores e outros pais as dificuldades, os desafios e soluções da educação. A parceria entre os pais e a Escola, quando está afinada, pode contribuir para a formação cidadã dos alunos, dessa forma os pais precisam ter consciência de seu papel na complementação da educação dos filhos e da atuação que tem formação das crianças.

Também o PPP (2010, p. 56) da Escola Municipal Bernardo Élis, nos mesmos anos, refere-se à Reunião de Pais e Mestres com a seguinte afirmação:

Através de Reunião programada buscaremos na comunidade Escolar o apoio para o desenvolvermos as ações pedagógicas. Mais importante do que atender os pais de forma individualizada é reuni-los em contextos coletivos para falar de assuntos de interesse geral. [...] por permitir uma comunicação transparente entre pais e professores.

O trabalho realizado junto à comunidade escolar se faz necessário, pois visa ampliar a reciprocidade das ações, opiniões e sugestões tentando encontrar meios que corroborem e tornem menores as dificuldades encontradas pela Escola e pela Família em relação ao comportamento social, moral e cognitivo dos filhos/alunos. São relevantes também os registros de experiências e conhecimentos adquiridos pelos sujeitos envolvidos no cotidiano escolar.

No entanto, as atas, apesar de fundamentais como registros das ações escolares ao longo do ano letivo, nos escritos (relatos), deixam subtendidas a vulnerabilidade da participação entre as duas instituições. “A turma é indisciplinada [...], na sua maioria são desassistidos pela Família” (Escola Municipal Cora Coralina, Conselho de Classe, 30/06/2014). Com assuntos meio confusos e pautas não definidas, a maioria das Atas de Reunião de Pais expõe situações de imposição e determinação dos afazeres e/ou feitos escolares com referências insuficientes que comprovam a participação e intervenção da Família no cotidiano escolar.

Considerando as observações realizadas nas Atas de Reunião de Pais, verifica-se que muitos “diagnósticos” feitos pelos profissionais em educação envolvidos no dia a dia dos alunos, especificamente os professores, as ordens estabelecidas e impostas às Famílias são muitas vezes a responsabilização e culpabilidade delas nas ações do papel escolar.

Como se encontra relatado na maioria das atas analisadas, sugestões, contribuições e intervenções das Famílias aparecem em pequena quantidade, assim como menções e indagações existentes, mas são comuns os relatos de elogios, confirmações das informações e determinações feitas pela instituição escolar. Isso não quer dizer que essas prerrogativas não possam existir, porém, nos registros, ficam intrínsecas que as Famílias são submissas às decisões e imposições da Escola e, por vezes, é possível perceber até mesmo conjunturas de caráter conflituoso entre ambas: "Outras mães aqui presentes relataram que a professora é muito sem educação 'bruta' [...] a professora disse que não gosta de pais reclamando aqui na

minha porta não e que isso era na coordenação" (Ata de Reunião de Pais e Mestres – Escola Municipal Carmo Bernardo - 24/05/10 – Não menciona horário).

Pelo que consta nos documentos, a essência das discussões ocorridas nas reuniões se baseia em repasse de informações, apresentação das necessidades do estabelecimento de ensino e comunicações gerais pertinentes às atividades relacionadas ao processo educativo ofertado. Em todas, se constata a passividade da comunidade em torno dos interesses coletivos. Essa característica se estende às quatro Escolas pesquisadas. Os escritos analisados em atas confirmam as programações antecipadas para as reuniões e os registros de sua efetivação.

No entanto, o que normalmente consta em ata é a escrita da pauta e sua exposição pelos organizadores, escrita das expressões de admiração e elogios feitos por parte dos participantes (Famílias). Nas falas registradas nas atas observadas, não são comuns relatos que confirmam troca de experiências entre Famílias Escola, sugestões e contribuições dos pais ou responsáveis em favor das práticas educacionais e/ou reclamações e insatisfações. Com relação à interação com a comunidade, no sentido de buscar contribuições estratégicas para melhoria do atendimento dos alunos, a Escola busca estabelecer vinculações com muitas pessoas e entidades de diferentes instâncias da sociedade, mas as faz de forma marcadamente unilateral.

A primeira delas é com as Famílias e responsáveis pelas crianças matriculadas na Escola, mas também são envolvidas no processo de socialização ensino e aprendizagem entidades sociais privadas, organizações não governamentais, órgãos públicos e outras iniciativas comunitárias que desenvolvem propostas voltadas para o mesmo fim, tendo como prática principal uma gestão coletiva, participativa e compartilhada.

De acordo com os resultados encontrados nas análises documentais da pesquisa, vários fatores contribuem para se concluir que existe pequena sintonia nas relações entre Família Escola, as quais comprometem o bom andamento do trabalho oferecido e realizado no interior das unidades escolares. Por um lado, a participação dos pais e/ou responsáveis no dia a dia e nas reuniões ocorre em pequena escala, além de ser observado, nesse contexto, o mesmo público em todas as convocações, sobretudo “aqueles que não precisam”, segundo a fala registrada na ata de uma professora do 3º ano da Escola Municipal Cora Coralina, são os que não faltam ao chamamento. O que subteve que a necessidade de participação em reuniões seja apenas resolver problemas decorrentes das “inadequações” dos estudantes em relação às normas e regras internas na perspectiva de sua culpabilização pelas mazelas de seus filhos.

Por outro lado, as Famílias que efetivamente são presentes na Escola, em geral, estão sempre de comum acordo com o que é feito no cotidiano escolar, suas contribuições, segundo os documentos, ficam comprometidas devido à inércia da comunidade escolar mediante fatos e decisões que auxiliem na execução das atividades escolares de interesse comum.

Nesse sentido, é possível entender que as relações entre Família Escola acontecem aparentemente de forma satisfatória aos olhos da Escola. Porém, se considera que há uma relativa participação das Famílias nos eventos e atividades provenientes da rotina e das necessidades escolares, o que se percebe é que não há autonomia, tampouco iniciativa das Famílias no processo administrativo e pedagógico da Gestão Escolar, além do distanciamento dessas Famílias acerca do conhecimento do Currículo desenvolvido nas instituições educacionais, termo inclusive desconhecido pelas Famílias, em muitos casos.

A realidade empírica demonstra que aconteceram situações de fragilidade em relação à interação social entre os agentes da comunidade escolar e comunidade, e que é fundamental a inversão nos rumos dessas relações, pensando na significância das relações coletivas de reciprocidade.

Muitas Famílias, em virtude das necessidades do mundo contemporâneo, deixam comprometida a participação e a assunção das responsabilidades individuais e coletivas dos filhos na Escola. O que fica explícito nos relatos documentais (análises das assinaturas dos presentes nas atas) nas quatro Escolas é que a frequência dos pais ou responsáveis pelas crianças, se comparados à quantidade de alunos matriculados (por ano), atinge uma média de 35% a 40% nos encontros bimestrais constantes do calendário escolar, ou em reuniões previamente marcadas com o objetivo de tratar de assuntos gerais relacionados aos interesses dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Relações (des) cortinadas

Este estudo apresentou diversas referências alusivas às relações entre Família Escola, expressando nelas mediações contraditórias como se efetivam no cotidiano dos processos de socialização e educação escolar, as dimensões de poder e controle perpassando pela disciplina e coercitividade dessas duas instituições sociais.

Por mais que se repita em documentos e narrativas educacionais que o processo de construção de uma escolarização cidadã requer dos agentes envolvidos (crianças, professores, Escola, Família e comunidade) integração e coparticipação, a realidade marcada por tantas desigualdades e dificuldades acaba isolando seus agentes sociais e empurrando-os para muitas situações, configurações de isolamento da Escola, ainda que sejam registradas experiências exitosas de somas de esforços e determinação na execução do projeto pedagógico.

As Famílias de camadas populares quase sempre são representadas pela Escola como omissas, desinteressadas, ausentes, portanto, são culpabilizadas pelo fracasso escolar de seus filhos.

Esta pesquisa ao apreender as contribuições bibliográficas, as observações não participantes e análises de legislações educacionais nacionais, municipais e documentos específicos das Escolas, os registros das Atas de Reuniões de Conselho de Classe e Reuniões de Pais constatou que as relações entre Família Escola, nas quatro Escolas municipais de educação fundamental do 1º ao 5º ano analisadas, são marcadas, ora explícita, ora de forma mais dissimulada, pelas características intrínsecas de uma instituição social nos termos conceituais formulados por Berger e Berger (1978), destacando-se as características de controle e coercitividade, bem como a noção de poder em Foucault (1995).

Essas relações são marcadas mais por contradições do que por iniciativas de somar esforços sem, no entanto, confundir isso com a responsabilidade quanto à oferta e garantia pública e gratuita da educação escolar obrigatória. Esta é uma responsabilidade do Estado que a viabiliza por intermédio de suas instituições escolares sem ignorar a importância da participação da Família e da comunidade nesse processo. Uma instituição escolar não deve isolar e esconder-se do mundo circundante e sim constituir-se em referência cultural e social do bairro e região onde se localiza.

Todas essas apreensões decorrentes destes aportes empíricos corroboram para a confirmação da hipótese orientadora desta investigação, qual seja: de que as relações entre Família Escola no projeto de escolarização do 1º ao 5º ano do ensino fundamental público são

marcadas fundamentalmente por conflitos. Fragmentos de relatos registrados nos livros de atas, inerentes aos assuntos abordados nos colegiados escolares, apontam, quase sempre, problemas de alunos e responsabilização das Famílias, evidenciando a recorrência de situações que expressam sentimentos de repulsa da instituição no tocante a tais Famílias. São vários relatos que expressam as compreensões e os sentidos apreendidos que evidenciam os consensos e dissensos emergidos nas relações de poder e controle, por vezes simbolicamente silenciadas entre Família Escola.

No plano institucional, de forma geral, os assuntos tratados nas Reuniões de Conselho de Classe e Reuniões de Pais já foram previamente definidos pela Escola, restando aos outros agentes integrantes da comunidade escolar (Famílias, por exemplo) receber as informações e determinações e, muitas vezes, julgamentos de “seus filhos”, classificação e desclassificação cultural. Essa prática, e seus desdobramentos, revelam a vulnerabilidade dos discursos que estabelecem a relação Família Escola tão enfatizados nos diversos documentos normativos educacionais que orientam o projeto educativo seu cotidiano escolar. Acaba prevalecendo nos registros de atas, informações, determinações, cobranças e reclamações da direção e professores mediante aos desdobramentos das atividades desenvolvidas no ambiente escolar.

A título de ilustração:

“Foi pedido aos pais que mandem seus filhos uniformizados (matutino)” e “Há necessidade de acompanhamento Escolar dos pais em relação aos filhos – vespertino (Reunião de Pais da Escola Cora Coralina, 21/02/2014)”;

“A diretora [...] fala sobre a importância do pai e mãe na vida de um filho (Reunião de Pais da Escola Bernardo Élis, 21/02/2014)”;

“[...] pede aos Pais que incentivem seus filhos, quanto aos compromissos da escolar” e “[...] solicita aos Pais que providenciem os documentos que estão faltando (07/10/2010)”;

“[...] caso os Pais, responsáveis [...] queiram tratar de algo em particular que procure a direção (Reunião de Pais da Escola Eli Brasileira, 22/08/2014)”;

“A diretora “pediu que os Pais conscientizassem seus filhos sobre a sujeira nas salas riscando carteiras e frisou também sobre a bolsa Família que os alunos tem o benefício não podem ter faltas [...] e que é importante a presença dos pais na Escola (20/05/2010)”;

“Os professores relataram que veem a necessidade das Famílias estarem mais presentes e participarem juntos... (16/05/2014)”;

“Apresentou o projeto político pedagógico da Escola com suas finalidades, estrutura organizacional currículo [...] e ações deste ano”;

“[...] entregamos os folders com as normas da Escola, foi estudado, discutido com os Pais” e “[...] cada Pai dirigiu-se para a sala de seus filhos onde cada professor informara sobre sua didática (Reunião de Pais da Escola Carmo Bernardo, 28/08/2014)”... entre outros relatos que compõem os conteúdos das Atas da instituições investigadas”.

Esses conteúdos apresentam, por um lado, situações que subtemem a comunicação unilateral no âmbito da relação dos agentes sociais envolvidos na educação escolar e, por outro lado, explicitam sobremaneira os conflitos que rodeiam o trabalho nas unidades de ensino e o silenciar da participação da Família que legitima os desafios do processo educativo, partindo do pressuposto de que o instrumento fundamental para o sucesso escolar se alicerça no trabalho conjunto das duas instituições, e na colaboração efetiva da comunidade escolar como um todo, isto é, acontece por meio da participação nas relações entre Família Escola a qual compreende a ação recíproca nas perspectivas das transformações sociais associadas às contribuições do capital cultural e social que ambas possuem.

Nesse descortinar da relação institucional Família Escola, evidencia-se, pelas análises das assinaturas de presença nas Atas de Reuniões de Conselho de Classe e de Pais, que a frequência das Famílias deixa a participação a desejar. Ainda pelo conteúdo dos documentos, verifica-se a fragilidade nessa relação, uma vez que, as oportunidades de colaboração e contribuições da Família se reduzem ao acompanhamento das tarefas escolares e ao cumprimento das deliberações determinadas pela instituição escolar.

Sem sombra de dúvida, Escola Família são duas instituições consideradas fundamentais na educação e escolarização das crianças, portanto é inegável a existência de um poder interno hierárquico de controle e disciplina. Essa violência simbólica é exercida pela Direção da Escola, portanto legítima, uma vez que se processa por uma autoridade pedagógica.

Nos conflitos existentes nessas relações de poder institucional, Família Escola se movem, se adéquam e acabam por subordinar o processo de formação humana em meros processos instrucionais de saberes prontos a serem transmitidos culturalmente.

Os dados analisados nesta pesquisa apontam para a necessidade e a relevância propositiva a qual denota a necessidade da participação democrática Família Escola em todo o processo de elaboração, planejamento, execução e avaliação das atividades administrativas e pedagógicas dentro dos paradigmas do sistema educacional. Nóvoa (1995) aponta para a legitimidade dessa participação quando afirma que:

A participação dos pais e das comunidades na vida escolar encontra toda a sua legitimidade numa dimensão social e política. [...] A falta de delimitação entre as zonas onde o paternariado é útil e desejável e as áreas que revelam uma competência profissional própria é uma das fontes de conflito no seio das comunicações escolares, que é possível eliminarem através do reforço de compreensão mútua, (NÓVOA, 1995, p. 36).

No entanto, esta pesquisa comprova que respeitados os limites e potencialidades teóricas e empíricas de um estudo de natureza exploratória, que é inegável a fragilidade da interação social desenvolvida nas unidades escolares em se tratando do trabalho que emerge das aspirações de confiança e atitudes coletivas frente às perspectivas dos resultados esperados em relação à aprendizagem das crianças.

As expectativas das Famílias ao confiar às escolas a tarefa de escolarização de seus filhos estão aportadas em determinadas crenças ideológicas de uma educação igual para todos. As dificuldades de comunicação e reciprocidade no planejamento e desenvolvimento das atividades escolares são visivelmente apresentadas nas entrelinhas dos documentos analisados e percebidas por mim como pesquisadora por intermédio das observações não participantes.

Para tanto, é importante ressaltar que a relação entre Família Escola nas quatro unidades escolares pesquisadas, apesar do discurso institucional e burocrático basear-se na mística da sintonia de comunicação, cumplicidade, informação, planejamento e avaliação conjunta e na mediação das atividades administrativo-pedagógicas como espaço de produção e reprodução de cultura e saber estão longe de serem efetivadas.

BIBLIOGRAFIA

ACOSTA, Ana Rosa; VITALE, Maria Amália Faller (Orgs.). **Família: redes, laços e políticas públicas**. ed. 5. São Paulo: Cortez: Coordenadoria de Estudos e Desenvolvimentos Especiais, PUC/SP, 2010.

AMATO, Rita de Cássia Fucci. **Capital Cultural, Ethos e Habitus: analisando as disposições socioculturais familiares no âmbito de uma instituição educativo-musical**. Faculdade de Música Carlos Gomes (FMCG), São Paulo, SP, 2013.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1978.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia: Um Diálogo Entre a Psicopedagogia e a Educação**. 4. ed. Curitiba, PR: Bolsa Nacional do Livro, 2007.

BERGER, Peter L.; BERGER, Brigitte. O que é uma instituição social. In: FORACHI, Marialice e MARTINS, José de S. **Sociologia e Sociedade: leituras de introdução à sociologia**. SP: EDUSP, 1978.

BOCK, Ana Maria Bahia. **Uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand do Brasil. S/A, 1989.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de Educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 71-79.

_____. Bourdieu Pensa a Educação. **Revista Educação**, São Paulo, SP: Editora Segmento, 2007.

BRASIL. **Constituição Federal/1824** – Título - III - Art. 179, § 32 e Art. 179, § 33.

_____. Art 34, § 30 e Art. 35, § 2º, 3º e 3º, 1891.

_____. Título V/Cap. I - Art. 144 e Título V/Cap. II - Art. 149, 1934.

_____. Título VI Cap. I - Art. 163 e Título VI Cap. II – Art. 166, 1946.

_____. CAP. III - Art. 205 e Cap. VII - Art. 226, 1988.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília/DF. 1961.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, Brasília/DF.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA**. Brasília. Presidência da República, 1990.

_____. Lei Orgânica da Assistência Social. LOAS. **Lei 8742**, de 07.12.1993.

_____. PNE, Plano Nacional de Educação. **Lei nº 10.172**. Brasília/DF. 2001.

_____. PNE, Plano Nacional de Educação. **Lei nº 13.005/2014**. Brasília/DF. 2014-2024.

CARMINATI, Rosania Soares. **Conselho de Classe: reflexão da prática pedagógica**. Rio de Janeiro, 2011.

DIAS, Maria Luíza. **Vivendo em Família**. São Paulo: Moderna, 2005.

FERREIRA, M. C. T.; Marturano, E. M. Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho Escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002.

FONSECA, M. Alves. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. São Paulo: Educ, 2003.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel **Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Trad. Sandra Regina Netz. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GOIÁS. PME, **Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia - 2001**.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARQUES, R. **Professores, Família e projecto educativo**. Porto, PT: Asa Editores, 2001.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2006.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a Educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014 (Pensadores & Edição).

_____; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, Abril/2001.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e Escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, 2006.

NÓVOA, Antônio Coord. **As Organizações Escolares em Análises**. 2. ed. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote LTDA, 1995.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Família e Escola: Hora de Firmar Parceria**. Edição 263. junho/julho, 2013.

_____. **Lição de casa: sua Escola se preocupa com ela?** Ed. Especial. junho/julho, 2013.

_____. **A Escola Aberta ao Diálogo**. Ed. Gestão Escolar, abril/maio de 2014.

_____. **Reunião de Pais: 6 propostas para diversificar o encontro**. ed. junho/julho, 2014.

_____. **Lição de Casa**. ed. 243, junho/julho, 2011.

ROMANELLI, Geraldo. NOGUEIRA, Maria Alice. ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família & Escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ROUDINESCO, Elisabeth. **A Família em desordem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

SAWAIA, B. Exclusão ou inclusão perversa? In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, Jéssica Caroline Medeiros. **Família: Demandas para o Serviço Social**. São Paulo/SP. 2011.

SILVA, Luiz Gustavo Alexandre. **Os Processos de Dominação da Escola Pública**. Goiânia: Ed. da UCG, 2009.

SOARES, Jiane Martins. **Família e Escola: parceria no processo educacional da criança**. Macapá/AP. 2010.

SZYMANSKI, Heloisa. **A Relação Família/Escola: Desafios e Perspectivas**. 2. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.

TEIXEIRA, Geiliane Aparecida Salles. **Família e Escola: considerações sobre o papel social dessas instituições na sociedade contemporânea**. Dourados, MS, 2013.

APÊNDICE

I - TESES E DISSERTAÇÕES – BANCO DE DADOS BDTD - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA – 10 Resultados. 02 Seleccionadas (em negrito).

01	PRIOTO, Elis Maria Teixeira Palma Priotto. <i>Violência envolvendo adolescentes estudantes na tríplice fronteira: Brasil - Paraguai – Argentina</i> . Ribeirão Preto, 2013.
02	AMORIM, Ivonete Barreto Amorim. <i>Entre casulo e asa: Diálogos e movimentos dos selves de professoras-estudantes no contexto da formação no PARFOR – SALVADOR/2013</i>
03	ROSSATO, Virginia Medianeira Dallago. <i>A violência doméstica e as dificuldades de aprendizagem em jovens de escolas públicas de ensino médio de Santa Maria, RS, 2013.</i>
04	PANJOTA, Florinaldo Carreteiro. <i>A educação sexual no Amapá: experiências e desafios docentes</i> . Uberlândia, 2010.
05	PIOSIADLO, Laura Christina Macedo. <i>Avaliação da vulnerabilidade de mulheres à violência doméstica: uma proposta utilizando indicadores de subalternidade de gênero na Família</i> . São Paulo, 2013.
06	OLIVEIRA, Maria Jose Lages de. <i>Ingestão de fluoreto por pré-Escolares, com o uso de dentifrícios infantil e regular: um estudo experimental cruzado</i> . Belo Horizonte, 2010.
07	BENINCASA, Miria. <i>Avaliação da qualidade de vida e uso de drogas em adolescentes do município de São Paulo</i> . São Paulo, 2010.
08	MAGRO, Aline Fátima do Nascimento. <i>A nova roupagem do controle e manutenção da pobreza: os programas de transferência condicionada de renda na América Latina</i> . Porto Alegre, 2012.
09	SANTOS, Maria Lucia Salgado Cordeiro dos. <i>A Participação da Família em Questão: A Interação Escola/Família sob a Ótica de Pais e Mães e alguns aspectos curriculares</i>. São Paulo, 2010.
10	DAL'IGNA, Maria Claudia. <i>Família S/A: um estudo sobre a parceria Família-Escola</i>. Porto Alegre, RS, 2011.

Organização dos dados: Carvalho (2015).

II- DISSERTAÇÕES - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA – BANCO DE DADOS BDTD
27 resultados. 06 Selecionadas (em negrito).

01	OLIVEIRA, Sirlei. <i>Olhar da escola sobre o fenômeno da violência doméstica</i> . Estudo junto às Escolas da rede pública municipal de São Leopoldo, RS , Porto Alegre, 2010.
02	SILVA, Kênia Ribeiro. <i>Dificuldade de aprendizagem: a escola, o educando e a família</i>, Goiânia, 2010.
03	AHUMADA, Maria Virgínia. <i>Comunicação e educação: a comunicação entre a escola e a família no contexto escolar</i>. Rio de Janeiro, RJ, 2013.
04	ALVES, Marciana Gomes Falcão. <i>O lugar da escola: as representações sociais de famílias em situação de vulnerabilidade social</i>. Recife, 2014.
5	PAVANI, Meire Vana. <i>Um estudo sobre as relações família escola e escola em diversos contextos: a ótica dos pais</i>. Taubaté, SP, 2014.
06	ROSA, Anyellem Pereira. <i>Os Bastidores da Queixa Escola: da sala de aula ao consultório psicológico</i>. Uberlândia, MG, 2011.
07	TEIXEIRA, Geiliane Aparecida Salles. <i>Família e Escola: considerações sobre o papel social dessas instituições na sociedade contemporânea</i>.
08	POPOLIN, Marcela Paschoal. <i>A tuberculose no interior das Famílias: uma análise sobre conhecimento, atitudes e estigma social relacionados à doença</i> . Ribeirão Preto, 2013.
09	VILANOVA, Laisa Kelly. <i>O Programa Primeira Escola da Prefeitura de Belo Horizonte: uma análise dos critérios de acesso às Unidades Municipais de Educação Infantil</i> , MG, 2010.
10	CASSONI, Cynthia. <i>Estilos parentais e práticas educativas parentais: revisão sistemática e crítica da literatura</i> . Ribeirão Preto, 2013.
11	MARTINS, Gláucia Chiyoko Akutagava. <i>Estudo da influência de polimorfismos do gene do receptor D4 de dopamina (DRD4) sobre a etiologia e manifestações clínicas do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)</i> . RS, 2010.
12	ARRELIAS, Clarissa Cordeiro Alves. <i>A não adesão dos usuários dos serviços de saúde ao tratamento em diabetes: desafio para a integralidade na atenção primária</i> , 2014.
13	MACHADO, Daniel Rodrigues. <i>Violência contra idosos e qualidade de vida relacionada à saúde: estudo populacional no município de São Paulo</i> , São Paulo, 2014.
14	MUCINHATO, Daniela Cristina Ambrósio. <i>Mulheres com câncer de mama: a vivência do apoio social e familiar durante o tratamento</i> . Ribeirão Preto, 2010.
15	KRUSE, Luciene Maria. <i>Composições familiares e motivos de consulta em crianças em atendimento psicológico</i> . Porto Alegre, 12, 2009.
16	BERNARDES, Karine Isis. <i>Avaliação do Primeira Infância Melhor através de estudos de casos: o encontro entre a educação formal e não-formal</i> . Porto Alegre, 2010.
17	FREITAS, Cristiane Bejamim. <i>A Escola no horizonte de jovens camponeses de uma Escola Família agrícola</i> , 2010.
18	ALMEIDA, Juliana Nóbrega de. <i>Da Escola negada ao trabalho necessário: um olhar sobre a educação de jovens e adultos no bairro de Bodocongó em Campina Grande, PB</i> , João Pessoa, 2010.
19	FARIA, Paula Amaral. <i>Olhares psicopedagógicos: desvendando concepções de aprendizagens de crianças, mães e professores da educação infantil da Eseba, em Uberlândia, Minas Gerais</i> . Uberlândia, 2014.
20	MEIRA, Joseni Pereira. <i>Instâncias formativas, modos e condições de participação nas culturas do escrito: o caso de João Gumes (Caetité-BA, 1897-1928)</i> . BH, 2010.
21	NOGUEIRA, Alexandre Peixoto Faria. <i>Escolas do campo e formação territorial dos assentamentos de reforma agrária do município de Cruz do Espírito Santo-PB</i> . João Pessoa,

	2010.
22	FONSECA, Ana Flávia Quintão. <i>Saúde, ambiente e zoonoses: visão dos profissionais de uma regional de saúde em Belo Horizonte</i> , 2010. BH, 2010.
23	SALES, Marta Santos. <i>O processo de constituição de aspirações ocupacionais na interface educação/trabalho</i> . BH, 2010.
24	ZACHARIAS, Jamile. <i>Bem-estar docente: um estudo em Escolas públicas de Porto Alegre</i> . Porto Alegre, 2012.
25	PEIXOTO, Ana Paula Maciel. <i>Vacância residencial na Região Metropolitana de Belo Horizonte: mobilização do estoque vago para a promoção de habitação de interesse social</i> . BH, 2012.
26	RODRIGUES, Fernanda Fernandes dos Santos. <i>As representações de discentes sobre o tema sexualidade: em foco o Programa Educacional de Atenção ao Jovem – Uberlândia</i> , 2012.
27	MONTENEGRO, Livia Cozer. <i>A formação profissional do enfermeiro: avanços e desafios para a sua atuação na atenção primária à saúde</i> . BH, 2010.

Organização dos dados: Carvalho (2015).

III - TESES E DISSERTAÇÕES – BANCO DE DADOS DO OBSERVATÓRIO DA UFMG - RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA – 16 Resultados. 04 Seleccionados (em negrito).

01	CHAZANAS, Mariana Costas. <i>Participação na escola a voz das famílias. (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.</i>
02	TARABOLA, Felipe de Souza. <i>Quando o ornitorrinco vai à Universidade, Trajetória de sucesso e longevidades escolares pouco prováveis na USP: escolarização e formação de habitus de estudantes universitários das camadas populares.</i> São Paulo, 2010. Dissertação.
03	STOCO, Sergio. <i>Família, educação e vulnerabilidade social: o caso da Região Metropolitana de Campinas.</i> São Paulo, 2011. Dissertação.
04	SANTOS, Márcia Maria Brandão. <i>Em busca de escolas eficazes: a experiência de duas escolas em um município da grande São Paulo e as relações escola-família.</i> São Paulo, 2010. Dissertação.
05	TERTULIANO, Maria Jussara dos Santos. <i>Famílias de camadas populares e escola: discursos e práticas na escolarização dos filhos São João Del-Rei.</i> Minas Gerais, 2010. Dissertação.
06	WATARAI, Felipe. <i>Filhos, Pais, Padrastos: relações domésticas em Famílias recompostas das camadas populares.</i> São Paulo, 2010. Tese.
07	ALMEIDA, Simone. <i>A relação família escola diferentes lógicas de ação na experiência escolar.</i> São Paulo, 2011.
08	MOURA, Ana Carolina da Silva. <i>Educação pra que te quero? O Programa Bolsa Família da Prefeitura do Recife e as aspirações e expectativas educacionais das Famílias beneficiárias.</i> Recife, 2010. Dissertação.
09	CONCEIÇÃO, Wellington da Silva. <i>Trajetória de jovens de origem popular rumo a carreira acadêmica: mobilidade social, identidade e conflitos.</i> Duque de Caxias, Rio de Janeiro, 2011. Dissertação.
10	MEDEIROS, Camila de Souza Lanes. <i>Disputa por escolas em Angra dos Reis: quase mercado escolar em um município de médio-porte.</i> Rio de Janeiro, RJ, 2011. Dissertação.
11	PIRANI, Mário Luíz. <i>Contratos de Sucesso Escolar: aspectos da escolarização das elites.</i> Ribeirão Preto, SP, 2010. Dissertação.
12	CAMPOS, Alexandra Resende. <i>As práticas de escolarização de famílias rurais: um estudo comparativo entre famílias negras, mestiças e brancas do povoado de Goiabeiras, São João Del-Rei, MG.</i> Niterói, RJ, 2010.
13	FELIPE, Luiza Helena Lamego. <i>As escolhas de escolas de excelência no Ensino Fundamental na cidade do Rio de Janeiro: as estratégias em jogo no campo educacional.</i> Rio de Janeiro, RJ, 2010. Tese.
14	SENKEVICS, Adriano Souza. <i>Gênero, Família e Escola: socialização familiar e escolarização de meninos e meninas das camadas populares de São Paulo.</i> São Paulo, SP, 2015. Dissertação.
15	CINTRA, Mariana Simões Ferreira. <i>A importância da família, da escola e pares no processo de escolha pelo ensino técnico.</i> Ribeirão Preto, SP, 2014. Dissertação.
16	ARCO NETTO, Nicolau Dela Bandera. <i>Esforço e 'Vocação': a produção das disposições para o sucesso escolar entre alunos da Escola Técnica Federal de São Paulo.</i> São Paulo/2011. Tese.

Organização dos dados: Carvalho (2015).