



FACULDADE CALAFIORI

MARIA CRISTINA DOS REIS PAULA

**AMBIENTES DISTINTOS COM RELAÇÕES
DEPENDENTES: Educação Informal "Família",
Educação Formal "Escola".**

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2013

MARIA CRISTINA DOS REIS PAULA

**AMBIENTES DISTINTOS COM RELAÇÕES
DEPENDENTES: Educação Informal "Família",
Educação Formal "Escola".**

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori
como parte dos requisitos para a obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Esp. Adriana Regina Silva
Leite

Linha de pesquisa: Situações e práticas
pedagógicas.

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2013

**AMBIENTES DISTINTOS COM RELAÇÕES
DEPENDENTES: Educação Informal "Família",
Educação Formal "Escola".**

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AVALIAÇÃO: () _____

Orientador: Prof^a. Esp. Adriana Regina Silva Leite

Professor Avaliador da Banca: Prof^a. Esp. Sára Maria Caixeta de Oliveira

Professor Avaliador da Banca: Prof^a. Ms Valéria Cristina Gimenes Prado

São Sebastião do Paraíso - MG
2013

À Orientadora Profa Esp. Adriana Regina Silva Leite por contribuir na elaboração e desenvolvimento desse Trabalho de Conclusão de Curso.

A minha família que sempre me incentivou a buscar novos caminhos em meus estudos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que iluminou o meu caminho.

Aos meus pais queridos que sustentaram a minha caminhada dando o melhor deles sempre.

Aos professores e amigos do curso que contribuíram para minha formação.

Em especial ao meu esposo, José Marcos de Paula, minha filha Júlia Ester e meu filho João Pedro que souberam entender a minha ausência nos momentos especiais e muito me incentivaram na conquista deste sonho.

RESUMO

Esse trabalho tem o objetivo de refletir sobre a participação da família e da escola na educação da criança. Analisa a família como a base para educação informal e a escola como responsável pela educação formal. Contudo, ressalta a importância da parceria entre ambas para o desenvolvimento do indivíduo. Para conhecer a realidade atual torna – se necessário estudar a história da família em diversos momentos históricos e as leis que hoje defendem os direitos das crianças e adolescentes, bem como conhecer os estágios de desenvolvimento do ser humano e como se dão as relações de afeto na família e fora dela. É interessante salientar o processo de aprendizagem e a participação da família como direito adquirido. Para o desenvolvimento do ser humano sublinha o quão é importante a parceria entre a família e a escola e o comprometimento de cada uma delas em tal processo. A pesquisa é bibliográfica baseada em livros, materiais impressos, revistas, artigos e pesquisas online. Por meio dele concluímos que a família e a escola são os principais agentes educativos dos quais cada um deve assumir o seu compromisso de forma a promover impactos positivos com os melhores resultados possíveis à sociedade.

Palavras-chave: Educação, Família, Escola, Direito Democrático, Desenvolvimento Humano.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Diferenças entre pai e mãe | 22 |
| Quadro 2 – Estágios do desenvolvimento humano | 28 |
| Quadro 3 – Desempenho dos alunos reflete o apoio da família | 36 |
| Quadro 4 – Parceria família e escola para aprendizagem | 39 |
| Quadro 5 – Formação e desenvolvimento do apego | 41 |
| Quadro 6 – LDB Seção III do Ensino Fundamental | 43 |
| Quadro 7 – Perfil dos pais brasileiros | 50 |

Lista de Abreviaturas e Siglas

APM – Associação de Pais e Mestres

CF – Constituição Federal

CNE -- Conselho Nacional da Educação

CEALE -- Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FEBEM– Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC -- Ministério da Educação

MPAS -- Ministério da Previdência e Assistência Social

MG – Minas Gerais

ONG – Organização não Governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE-- Plano Nacional da Educação

PISA -- Programa Internacional da Avaliação Comparada

PPP – Projeto Político -Pedagógico

SEE MG – Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

SINPAS -- Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 - INTRODUÇÃO | 10 |
| 2–FAMÍLIA: BASE PARA DA EDUCAÇÃO INFORMAL | 11 |
| 2.1 Um Breve Histórico da Família... .. | 11 |
| 2.1.1 Visão Sobre a Criança: Da Idade Média | 13 |
| 2.1.2 Retratos da Infância no Brasil a partir do século XX | 16 |
| 2.1.3 O Estatuto da Criança e do Adolescente | 18 |
| 2.2 A Família e a Construção de Valores..... | 21 |
| 2.2.1 Construção da Identidade e Cultura | 24 |
| 2.3 O Desenvolvimento dos Seres Humanos | 26 |
| 2.3.1 As Relações de Aprendizagem no Ambiente Familiar e o Desenvolvimento da Criança | 29 |
| | |
| 3–FAMÍLIA E ESCOLA | 32 |
| 3. 1 Afinal, Educar é Responsabilidade de Quem?..... | 32 |
| 3. 2 A importância da parceria entre Escola, Pais e Alunos..... | 35 |
| 3.3 Afeto: Essencial na Aprendizagem..... | 40 |
| 3.4 O Ciclo Inicial de Alfabetização Mineiro | 42 |
| 3.4.1 O Processo de Alfabetização Segundo as Orientações do Ceale..... | 45 |
| | |
| 4– A RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA NA VISÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA ... | 48 |
| 4.1 A Participação Coletiva - Alternativa Promissora na Educação..... | 48 |
| 4.2 A Escola na Visão dos Pais | 50 |
| 4.4 A Família na Gestão Democrática da Escola: Participação Além das Reuniões | 54 |
| | |
| CONCLUSÃO | 62 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 63 |

INTRODUÇÃO

Educação é uma atividade elementar na sociedade humana e é por meio dela que possibilitamos formas mais proveitosas, ou limitantes, de vida para a criança.

A educação, como processo social, está presente em todas as relações e serve de base para o desenvolvimento das pessoas.

Na criança, o processo de desenvolvimento constitui um longo caminho que vai da dependência absoluta à vivência independente e autônoma da própria identidade individual e social. A convivência no ambiente familiar e na escola são fatores importantes na aquisição de valores e na construção do conhecimento de cada ser.

Identifiquei-me com o tema porque acredito que o progresso e o melhor desempenho das crianças estão nas mãos dos educadores da atualidade.

As investigações nas relações da família e da escola no processo de educação e desenvolvimento é o objetivo maior deste trabalho.

Este estudo está dividido em três capítulos, abordando temas que se correlacionam na educação.

O capítulo de abertura tem o intuito de estudar as características da família e da criança em seu percurso histórico.

O segundo capítulo tem o propósito de examinar as funções e importância da família e da escola e suas respectivas relações e atribuições no processo de construção da criança.

No capítulo final, objetivamos abrir espaço para inquirir sobre como o pensamento democrático pode transformar a educação e promover um melhor desenvolvimento na humanidade.

FAMÍLIA: BASE PARA A EDUCAÇÃO INFORMAL

2.1 Um Breve Histórico Sobre a Família

Estudiosos afirmam que a família é uma instituição que já existia desde os tempos longínquos. Desde o início ela se apresentou de formas variadas, adaptando-se e transformando-se de acordo com os valores e ideais dominantes de cada momento histórico. Acredita-se que ela é o resultado da estrutura social existente na humanidade.

Quanto a isso, Àries (1981) corrobora dizendo que em períodos que antecederam os dias atuais, a família era constituída no estilo patriarcal, modelo padrão da época. Configurava-se então o caráter privado da família, as relações conjugais eram mantidas mediante uma divisão de papéis.

Assevera o autor supracitado que a família era composta por pai, mãe e filhos, sendo o pai responsável pelos ganhos e sustento da casa. Ele era o único que mantinha contato com a vida social e o mercado de trabalho, o que lhe assegurava uma posição de comando nas relações no âmbito familiar. Neste período, ficaram impostas então, exclusivamente às mães, obrigações domésticas e o cuidado com os filhos. O casamento estava atrelado aos negócios e era considerado um instrumento de união duradoura e definitiva.

Posteriormente, as transformações sociais e culturais fizeram a família percorrer caminhos diferentes. A mulher, por necessidades diversas introduziu-se no mercado de trabalho, representando uma nova alternativa de renda na família e, por muitas vezes, a única fonte de renda de muitos lares. Porém, esta nova realidade vem promovendo o afastamento precoce dos filhos do convívio familiar, fazendo com que os pais dividam ou até mesmo deleguem o compromisso de educar à escola e demais pessoas ligadas à família, como avós e irmãos.

Também pela ausência da mãe em casa, percebe-se que em muitas famílias o pai passou a ser mais presente na educação dos filhos. Apontamos também um tipo de família, em que os pais, por diversas razões, apresentam-se incapacitados ou simplesmente indispostos a assumirem a responsabilidade de criar seus filhos e, diante de tais circunstâncias, transferiram esta responsabilidade para outras pessoas, como os avós. Estes, por sua vez, enfrentam uma série de problemas de ordem financeira, física, psicológica e moral (TIBA, 2005).

Tiba (2002) reafirma que a família atual modificou sua dinâmica e caminha para uma nova constituição e diferentes relacionamentos familiares. Esse processo foi influenciado por mudanças externas. As mais palpáveis são o aumento do número de divórcios, o declínio da autoridade paterna, a acentuação da liberdade dos membros da família e a presença das mulheres no mercado de trabalho.

Após a segunda guerra mundial, o papel da mulher se transformou, modificando também o modelo de família. Elas começaram a desempenhar ações políticas efetivas, ocupando um espaço cada vez maior no mercado de trabalho. A economia em desenvolvimento e os regimes democráticos também contribuíram para a inserção da mulher na sociedade, porém o maior valor conquistado pela mulher no pós - guerra é a admissão de igualdade em relação aos homens. Donatelli (2004), mediante contribuições de Hobsbawm, revela que as mulheres conseguiram grandes mudanças como sair à rua sozinha, ter acesso à educação, poder trabalhar, estar em condições de igualdade política, votar e ser votada. Apesar de todas os direitos conquistados com luta pelas mulheres, as questões relacionadas aos filhos parecem ter continuado as mesmas.

A família é constituída por um grupo de pessoas interdependentes que giram em torno dos filhos. O contexto sócio-histórico é reproduzido pelas estruturas familiares , independente de suas configurações, ou seja, toda família transfere para a criança a sua realidade. Um dos maiores dilemas atuais aponta para o pouco tempo que é destinado ao convívio familiar. E este tempo é cada vez mais escasso em demanda das grandes jornadas de trabalho frente às necessidades econômicas ou ainda pelas necessidades sociais de atividades externas exercidas individualmente ou com grupos extrafamiliares (SARGO, 2005).

Vêm diminuindo as manifestações de cuidado, carinho e atenção entre os membros da família, provocando um enfraquecimento na coesão familiar e gerando transtornos no desenvolvimento escolar das crianças. Quanto a isso, Piletti (1990, p. 279-280) afirma que:

Na escola, a situação também será difícil: alunos não amados tendem a não ter confiança em si mesmos e nos outros; nas atividades em conjunto, geralmente não colaboram; desenvolvem comportamentos agressivos, como uma defesa contra a falta de amor. São crianças que podem apresentar pouco entusiasmo com as atividades escolares, desinteresse, revolta, fuga de uma relação amorosa e construtiva.

Atualmente, nota-se que os filhos são criados para um mundo cada vez mais individualista, devido ao consumismo exarcebado em nossa sociedade. Retratando as considerações de Weber, Donatelli (2004, p.66) expõe que:

“[...] o domínio universal da absoluta inescrupulosidade na utilização de interesses egoístas para obtenção de dinheiro tem sido uma característica precisamente daqueles países cujo desenvolvimento permanecem atrasados”, afirmando assim que a única ética que interessa é ganhar dinheiro. Infelizmente alguns pais, muitas vezes, encaram os deslizes dos filhos como “normais” e até se opõem à escola em punições dadas por condutas indesejadas, como colar numa prova, transformando os limites que deveriam ser impostos em um “narcisismo individualista”.

2.1.1 Visão Sobre a Criança: Da Idade Média à Atualidade

A decisão de buscar um amplo entendimento a respeito do conhecimento da história da criança ao longo da Idade Média sugere-nos que é necessário estarmos atentos quanto à concepção que temos da infância nos dias atuais e a concepção que se tinha anteriormente. Elas são apontadas de modos distintos no decorrer da história.

De acordo com Ariés(1981), em meados do século XVI ainda não havia separação entre crianças, adolescentes e adultos. A criança não era reconhecida como um ser social. Ela era considerada ingênua, inocente, pura e ao mesmo tempo também considerada como um ser imperfeito e inacabado. A partir do século XVII, introduziu-se um novo padrão nas vestimentas das crianças, começando a se diferenciar dos adultos.

É importante destacar que, em suas análises, Ariés (1981) demonstrou que o modo de representar a cronologia humana passou por diversas mudanças. E observou que nas primeiras representações “das idades da vida”, os homens, utilizavam-se dos elementos da natureza, do estudo dos astros, dos aspectos das crenças populares, dos fenômenos naturais e sobrenaturais de modo a realçar os ideais da teologia. Estabeleceu-se assim um período de grande mortalidade; poucos homens tinham o privilégio de percorrer todos os ciclos da vida.

A percepção natural e sobrenatural com que se via o mundo pode ser a explicação da ausência dos avanços científicos no passado. Partindo de relatos e textos dos séculos XII ao XVIII, Ariés (1981) relata que as pessoas definiam a

infância como " primeira idade", a fase que nascem os dentes. Esse período iniciava com o nascimento e prosseguia até a criança completar os sete anos de vida. O adulto chamava a criança de infante e dizia que ela falava pouco por não ter todos os dentes formados.

O autor supracitado ainda afirma que a fase da infância se caracterizava pela ausência da fala e demais comportamentos, o que nos permite reafirmar o quanto se apoiava na fragilidade e incapacidade da criança frente ao adulto. Sustentava-se o pensamento de que apenas o homem adulto tinha a capacidade de agir, pensar e raciocinar e que o desenvolvimento das capacidades, nas crianças, se realizariam por meio de suas relações com os mais velhos. Normalmente, via-se as crianças misturadas aos adultos, partilhando de seus jogos e brincadeiras. As crianças, ao conviverem com os adultos, ficavam expostas a tudo. Todos os tipos de assuntos eram discutidos na sua presença, das falas vulgares aos jogos sexuais.

Os fatos sociais eram focados no adulto, " o único ser produtivo", e para as crianças desenvolverem as suas capacidades deveriam estabelecer relações com os mais velhos.

Na Idade Média, por volta do século XV, o modo de educar as crianças ocorria através de um intercâmbio entre famílias. De acordo com Furnival *apud* Àries (1981), os ingleses conservavam seus filhos até sete ou nove anos em casa e depois os colocavam nas casas de outras famílias para fazerem todo o tipo de serviço, mesmo os pesados, e as crianças permaneciam com essa outra família por mais sete ou nove anos e eram chamadas de aprendizes.

Sob as perspectivas de Àries (1981), as famílias do Ocidente baseavam sua educação nesse modelo. Outros documentos apontam que os italianos achavam esse costume cruel e diziam que os ingleses preferiam os filhos dos outros porque esses os serviriam melhor. Os ingleses, por sua vez, explicavam que essa troca ensinaria boas maneiras para as crianças.

Existiam ainda contratos nos quais os pais estipulavam o que seus filhos deveriam aprender com os chamados "mestres"; dessa forma, não é possível identificar o real motivo dessa troca de família, há quem diga que o objetivo era aprender; outros, que a criança era pensionista e, por fim, que os pequenos eram obrigados a servir as famílias que os acolhiam. Na verdade, nessa época, o serviço doméstico se confundia com aprendizagem, e através de tal serviço o mestre transmitia conhecimentos ao filho de outra pessoa e, por sua vez, confiava a

educação de seu próprio filho a outro “mestre”. Esse hábito era difundido independente de classe social e a educação da criança era garantida pela sua participação na vida dos adultos (ÀRIES,1981).

No final do século XV a forma de educar começa a sofrer algumas mudanças e a educação começa a ser ministrada pela escola que se tornava um “instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado da infância ao do adulto”, de acordo com Àries (1981), pois, a partir de então, inicia uma tentativa de afastar a juventude do mundo dos adultos e, por questões sentimentais, os pais começaram a não querer entregar seus filhos para que estranhos educassem. Embora no século XVII fosse prática comum enviar as crianças para colégios internos, a família mantinha mais contato do que na casa dos mestres, mas vale ressaltar que tal educação foi dada inicialmente somente para a camada média da hierarquia social, a alta nobreza e os artesãos continuariam fiéis aos antigos costumes por mais algum tempo. As meninas eram enviadas, na maioria das vezes, a conventos ou ainda eram educadas por outras pessoas; apenas no fim do século XVIII e início do XIX a educação delas começaria a ser difundida.

Nesse período, não se dava tanta importância à escrita quanto atualmente e as escolas mantinham grande rigidez em relação à disciplina. A escola não era bem vista pela maioria da sociedade que achava errado separar as crianças de sua vida social com os adultos da família.

Àries (1981), em seus escritos, aponta citações que afirmam que o contato da criança com as pessoas do seu meio social era mais significativo do que os seus contatos com os livros .

A partir do século XVIII, as famílias começaram a se preocupar em tratar seus filhos com igualdade, o que foi um grande salto, pois até então apenas o primogênito tinha direito à educação e a energia de toda a família se concentrou nas crianças que ocuparam um lugar de destaque. Até esse momento tal mudança teria atingido apenas os nobres, burgueses, artesãos e lavradores ricos, pois a população mais pobre ainda não possuía o conceito de “casa”, sentimento que surgiu-lhes no século XIX, quando puderam se instalar em casa própria e, assim, a vida familiar se estendeu à quase toda a sociedade (DONATELLI, 2004).

Movimentos culturais e religiosos, como o Iluminismo e o Protestantismo, que ocorreram nos séculos XVII e XVIII começaram a considerar a infância como uma etapa diferente da vida, portanto, o tratamento a essa fase deveria ser diferenciado.

Contudo, “o descobrimento” da infância teve seu maior êxito a partir do século XIX, quando as crianças começaram a ser liberadas do trabalho pesado que chegava à jornada de 12 horas diárias em fábricas e minas (COLL *et. al*, 1995).

A infância ficou claramente definida somente no século XX, época que o conceito de adolescência foi criado (DONATELLI, 2004).

2.1. 2 Retratos da Infância no Brasil a Partir do Século XX

De acordo com Davis *et. al* (2002), em meados do século XX , pessoas de diversos lugares procuravam trabalho nos centros urbanos com o intuito de sustentar suas famílias; desde então, diversas famílias de baixa renda obtiveram contato com as mais ricas por meio do trabalho doméstico; assim, tal convívio levou os empregados a copiar certos hábitos de seus empregadores. Porém, a desigualdade era muito grande e as crianças brasileiras só começaram a receber mais cuidado e atenção na década de 50, época em que começaram a nascer em hospitais e receber atendimento em postos de saúde.

Os irmãos mais velhos ajudavam na criação dos mais novos ou ainda executavam pequenos serviços, mas a prioridade era os estudos, pois, apesar das dificuldades materiais, havia um esforço por parte dos pais para darem aos filhos um futuro melhor (DAVIS *et. al*, 2002).

Porém pode-se apontar que nas cidades, havia um outro grupo de crianças e adolescentes, também de baixa renda, com realidade marcada por brigas e dramas familiares, que passavam a infância nas ruas. Davis *et al*(2002, p.39) nos retrata tal realidade através do trecho do romance de Louzeiro, escritor maranhense:

(...)Com certa sensação de vaidade, nos seus onze anos de vida e pelo menos três de delinquência, pôs-se a pular entre os que chegavam, em grandes levas, a rir das caras sérias, dos olhares raivosos. Estendeu a mão suja, o sujeito gordo o empurrou com indiferença, as mulheres que falavam alto e riam esforçaram-se em ignorá-lo, mas ele não desistiu. A velhota de luto abriu a bolsa, tirou uma cédula, segurou-a nas pontas dos dedos, mostrou os dentes num sorriso frio, os olhos a percorrer-lhe as roupas imundas, a camisa sem botões.

O trecho acima narra uma parte da vida do personagem Pixote, que é descrito pelo romance e originou-se do fato de que em 1974, várias crianças de rua, da

cidade de São Paulo, terem sido colocadas num ônibus, espancadas e deixadas nuas na cidade de Camanducaia, numa madrugada muito fria, para livrar a cidade dos pivetes (DAVIS *et. al*, 2002).

Muitas crianças, como a retratada, no trecho anterior, nasciam em famílias de baixa renda e, com aproximadamente 3 anos de idade, quando conseguiam vaga, começavam a frequentar instituições de educação infantil ou recorriam a algum parente que pudesse cuidar delas para os pais trabalharem. Por volta dos 7 anos, tais crianças já frequentavam as ruas e não a consideravam perigosa, começavam a perceber que eram marginalizadas pela sociedade e sofriam diversas humilhações e preconceitos. Para contribuir financeiramente com a família, crianças de 10 anos viam-se obrigadas a trabalhar, não conseguindo mais pensar em estudar. Outras caíam na marginalidade, abandonavam a casa e viviam na rua, trabalhando no tráfico de drogas (DAVIS *et. al*, 2002).

Atualmente, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Constituição Federal (1988) e com as demais leis vigentes, sabemos que trabalho infantil é crime e lugar de criança é na escola. Mas diversas famílias justificam o trabalho de seus filhos dizendo que é bom para sua educação e evita que fiquem soltas nas ruas, mas a realidade é que o dinheiro das crianças faz falta ao sustento das famílias.

Para evitar que crianças continuem trabalhando para ajudar no sustento de casa, o governo lança políticas públicas visando incentivar a frequência escolar com programas como o Bolsa Família, que atende a mais de 11 milhões de famílias e uma das condições de recebimento é o acesso e permanência dos filhos na escola (DAVIS *et. al*, 2002).

A pobreza atinge todos os países, porém a desigualdade social ocorre principalmente em países não desenvolvidos. O Brasil é um dos países mais desiguais. Camargo (2011) nos mostra dados da ONU que revelam que em 2005 éramos a 8ª nação mais desigual do mundo. O país se desenvolveu economicamente, mas veio acompanhado da miséria e das desigualdades em educação, distribuição de renda, saúde, desemprego, fome, desnutrição e violência.

Podemos assim entender que uma lei como o ECA se fez necessária para que fossem garantidos que as crianças e os adolescentes tivessem seus direitos preservados.

2.1.3 O Estatuto da Criança e do Adolescente

No período republicano (século XIX – XXI) a população brasileira vivia com um crescente abandono de crianças, pois apesar do fim da escravidão em 1888 e a proclamação da república em 1889 o Brasil não se constituiu num Estado Democrático de Direito. O segmento infanto-juvenil não era protegido por direitos sociais tornando-se urgente estabelecer normas e criar “locais” apropriados para recuperação desses menores. De acordo com Longo (2013) nesse cenário de desigualdade social foram construídos modelos de legislações e políticas de atendimento:

1927: Código de Menores (Juiz de Menores Mello Mattos)

1941: Serviço de Assistência ao Menor

1942: criação da Legião Brasileira de Assistência

1964: criação da FUNABEM

1974: criação do MPAS – Ministério da Previdência e Assistência Social

1974: vinculação da FUNABEM ao MPAS

1977: SINPAS (Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social)

1979: Ratificação do Código de Menores (Lei 6697/79)

1990: ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90)

1991: CONANDA -- Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Lei 8242/91).

Nesse contexto surge em 1920 uma legislação para proteção da criança e adolescentes que norteou o Código de Menores de 1927 destinado à crianças carentes abandonadas ou infratoras, o que reforçou uma mentalidade discriminadora.

Em 1964, durante o Regime Militar, foram criadas instituições de assistência à criança e ao adolescente como a Fundação Nacional do Bem- Estar do Menor (FUNABEM) e as Fundações Estaduais do Bem Estar do Menor (FEBEM). Em 1979 foi aprovado um novo Código, ainda baseado em políticas de controle, disciplina e repressão aos chamados “menores” (TEIXEIRA *et.al*, 2009).

A FUNABEM preocupava-se em promover ações de erradicação à pobreza enfatizando: Pedagogia, Saúde, Família e Integração Comunitária, Prontidão para o trabalho e Centro Cultural. O atendimento era realizado a “menores infratores” de 14 a 18 anos, internados em FEBEM. A partir de 1980, a sociedade civil passa a questionar a centralização do atendimento apenas para os menores internos e

começa a lutar pela extensão dos direitos de cidadania a todo segmento infanto-juvenil (LONGO, 2013).

No final da década de 1970 começa a abertura política no Brasil e com ela surgem movimentos de diversos setores para reivindicarem mudanças na legislação, como a Pastoral do Menor (1978), a Pastoral da Criança (1983) e diversas Organizações não Governamentais. A mobilização da sociedade teve seu primeiro resultado na aprovação da Constituição Federal de 1988, que traz um capítulo exclusivo para a criança e o adolescente (Cap. VII, Da família, da Criança, do Adolescente e do Idoso). De acordo com o artigo 227 da Constituição Federal de 1988 :

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Esse artigo deu origem à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, e reconheceu crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. O ECA sofreu algumas mudanças e acréscimos em seu texto desde que foi criado, entre as quais podemos citar o aumento da penalidade sobre crimes de tortura, penalidade mais severa para prostituição infantil e exploração sexual real ou pela internet, atendimento integral à saúde, investigação imediata em caso de desaparecimento de crianças e adolescentes, combate à produção, venda e distribuição de pornografia infantil, entre outros (TEIXEIRA, 2009).

O ECA define crianças como pessoas de até doze anos incompletos e adolescentes quem tem de doze a dezoito anos, ou seja, a faixa de proteção do Estatuto corresponde exatamente à faixa etária da Educação Básica prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (BRASIL, 1990).

O Capítulo IV, Do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer traz os artigos a seguir que dispõem diretamente sobre o direito à educação no que se refere ao seu sentido mais amplo de formação humana.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. direito de ser respeitado por seus educadores;
- III. direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV. direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V. acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Como se pode observar, a partir do artigo 53, a educação deve visar à plena expansão da pessoa humana e reforçar os direitos do homem e das suas liberdades fundamentais. No artigo 54, também exposto nas linhas abaixo, podemos evidenciar os incisos, os quais vem assegurar à criança e ao adolescente, o que é dever do Estado no que diz respeito à educação.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I. Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II. progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio;
- III. atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV. atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V. acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI. oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII. atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

Ainda, através do artigo seguinte, percebemos que o Estatuto mediante à Constituição federal considera as crianças e os adolescentes como cidadãos de direitos.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

2.2 A Família e a Construção de Valores

Porot (1986, p.7), entende família da seguinte forma: “O conjunto das pessoas do mesmo sangue, vivendo sob o mesmo tecto e mais particularmente o pai, a mãe e as crianças”. Embora pessoas do mesmo sangue que morem juntas definam o conceito de família, não é o suficiente para unir seus membros, o que define tal união é o amor existente entre essas pessoas.

A qualidade das relações familiares varia de acordo com a harmonia de seus membros. Na família ocorre a primeira etapa de aprendizagem de todos os seres humanos; nesse sentido, quanto melhores as experiências proporcionadas à criança pela família, maior a chance de construir o seu futuro mais promissor. Segundo Porot (1986), o pai, a mãe e os filhos são os protagonistas do “filme” da vida e existem alguns figurantes como avós, criados, tios, tias, entre outros.

Cada membro da família tem um papel distinto na aprendizagem da criança e, mesmo que nem todas as famílias contemporâneas sejam como antigamente, no estilo patriarcal, em que os fatos sustentavam-se nos desejos masculinos. Os filhos continuaram a nascer mesmo diante da modernidade e da revolução de valores, ter filhos e educá-los representa um grande desafio para o homem. E para a mulher, as questões relacionadas aos filhos quase não mudaram. Analisaremos a diferença entre a forma de educar do pai e da mãe, atualmente, que são considerados atores principais no desenvolvimento geral dos filhos.

Para Tiba (2002), o pai e a mãe são os dois lados da mesma família e destaca as diferenças a seguir, que vão além do fato de ser homem ou mulher:

| Diferenças entre pai e mãe | |
|---|--|
| PAI | MÃE |
| Lembrado e venerado constantemente. | Ingressou-se no mercado de trabalho sem deixar de ser mãe. |
| Tão importante quanto a mãe. | Tão importante quanto o pai. |
| Não consegue pensar, escutar e falar ao mesmo tempo. Faz uma coisa de cada vez. | Têm facilidade para pensar, escutar e falar ao mesmo tempo. |
| Não insiste quando o filho não quer comer. | Não se acomoda quando o filho não quer comer, e tenta alimentá-lo. |
| Deixam os filhos escapar em shoppings, praias... | Sempre atenta com os filhos. |
| Estabelece o seu território. | Torna a casa em lar. |
| Sente maior proximidade na companheira do que nos filhos. | Muito mais próxima dos filhos do que no companheiro. |

Quadro 1: Diferenças entre pai e mãe

Fonte: Tiba (2002).

Mesmo observando tais diferenças entre os sexos dos progenitores, atualmente há uma mudança significativa no interesse dos pais pela educação dos filhos, fato constatado em reuniões de pais e palestras ocorridas na escola, nas quais o número de pais cresceu bastante, mas as mães continuam sendo a maioria.

Sabe-se que é a ação familiar que definirá nas crianças seus valores e a forma de conviver na sociedade, como sabiamente podemos notar nas palavras do Papa Pio XII , *destacadas por* Porot (1986, p. 14):

O que forma a criança, não é o ensino oral mais ou menos sistemático, mas sobretudo a atmosfera do lar, a presença e o comportamento dos pais, dos irmãos, dos vizinhos, o decurso da vida quotidiana, com tudo o que a criança vê, ouve e sente.

As atitudes das crianças dependem da maneira que são criadas no seio da família. Do mesmo modo que afirma-se que o equilíbrio familiar é fundamental na construção do caráter do ser humano, o desequilíbrio repercute nas crianças e “torna-as seres instáveis, vítimas da discordância e de sobressaltos interiores” (POROT 1986, p. 14).

É por meio da interação com as pessoas que a criança começa a construir dentro dela os sentimentos e valores que determinarão a sua forma de ser e agir

perante o outro. Os pais servirão de espelhos para a criança durante muito tempo da sua vida. Para Castro (2011, p. 38), “ a herança que trazemos dos nossos pais não é apenas biológica ou financeira, mas também emocional, cultural, de valores e princípios”.

A transmissão dos valores na família deve encontrar-se vinculada à proposta de educação que os pais pretendem desenvolver com seus filhos. Para se educar de modo satisfatório é imprescindível que o ser humano desenvolva comportamentos que se direcionem para a cidadania, o amor, o respeito, a cooperação, o afeto, a justiça, a gratidão, a disciplina, a ética, a confiança e a fraternidade. O respeito entre as pessoas faz com que cada um alcance os propósitos singulares de maneira tranquila e equilibrada, sem comprometer o bem-estar do outro. Portanto, o ato de educar deve abranger todas as dimensões e não limitar-se apenas a atender os filhos em suas supostas necessidades.

É importante que os filhos aprendam, em casa, a interagir com o outro e a adquirir valores que favorecem a construção de características positivas à formação humana (TIBA, 2005).

Espera-se que o ambiente familiar seja propício ao desenvolvimento das relações fraternas entre seus membros. A serenidade, o companheirismo, o diálogo, a espontaneidade, o afeto, a solidariedade, o respeito, a amizade, a compreensão, a responsabilidade, o compromisso, a dedicação e o bom senso são elementos que alicerçam a família e nela promovem um amplo crescimento, até mesmo na capacidade de amar e de se doar de cada um; é um misto de sentimentos, de intenções e de valores que se espalha e zela por toda a família (POROT, 1986).

Quando a família deixa de fomentar as relações fraternas referidas, compromete o equilíbrio interno de modo negativo e gera, assim, conflitos entre os seus membros. A impossibilidade de controlar os próprios conflitos aumentam a dificuldade das relações interpessoais. Nesta condição, os membros da família serão levados a desencadear desequilíbrios psíquicos que os acompanharão por toda sua vida, no âmbito pessoal e social. Sobretudo, torna-se fundamental que a criança construa valores morais desde os primeiros anos de vida, por intermédio dos pais.

Segundo Chalita (2001, p. 20): “A família tem a responsabilidade de formar o caráter, de educar para os desafios da vida, de perpetuar valores éticos e morais. Os filhos se espelhando nos pais e os pais desenvolvendo a cumplicidade com os filhos.”

A família é essencial para que a criança possa sentir-se respeitada, protegida e amada. Todas as experiências vividas pela criança no interior de sua família serão levadas para o seu mundo exterior. Assim, quando a criança for inserida nos espaços sociais, inclusive na escola, ela levará consigo parte do seu aprendizado familiar. Partindo dessa afirmação, pode-se dizer que a família é determinante para a criança na constituição de seus sentimentos e valores (CASTRO, 2011).

2.2.1 Construção da Identidade e Cultura

A criança, ao nascer, começa a assimilar sua cultura mediante a relação que tem com sua família, especialmente com a mãe através do ato de mamar, sugar e ingerir. Conforme Freud já havia identificado, a boca é a primeira região erógena no desenvolvimento (SARGO, 2005, p. 82).

Ainda com referência ao parágrafo anterior, percebemos que ao cuidar do bebê a mãe vai conversando, contando histórias e mesmo sem saber ela prepara a criança para a aprendizagem da linguagem oral e possivelmente para a leitura e escrita posteriores. Sargo (2005) destaca que os pais deveriam ouvir mais as crianças para transformá-las em sujeitos pensantes, aptos à aprendizagem.

Durante o primeiro ano de vida, as crianças começam a se reconhecer como sujeitos e se diferenciar do outro; percebem que são seres independentes da mãe. Há uma fase de exploração das mãos e, depois, a fascinação com o próprio reflexo.

Toledo (2008), entrevistando Tognetta, apontou que a criança sente medo e vergonha nas primeiras vezes que se depara com a própria imagem. Porém, gradativamente, habitua-se e passa a explorar novas situações.

Esse processo continua por toda a vida e a criança levará a estrutura básica obtida na formação da infância, realizada substancialmente na família. As experiências é que vão formar seres bem desenvolvidos ou seres com potencialidades limitadas e maior dificuldade de se relacionar com o mundo à sua volta.

Nosso país é constituído por uma grande riqueza étnica e cultural (índio, afrodescendente, imigrantes), assim, deparamos cotidianamente com preconceito e discriminação nos diversos espaços sociais, inclusive na escola. Chamamos tal diversidade de pluralidade cultural e cada instituição possui sua clientela peculiar. A pluralidade cultural pode e deve ser valorizada no âmbito escolar e tal é sua

importância que compõe um dos Parâmetros Curriculares Nacionais. De acordo com os PCN (1997, p. 16):

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica, às relações sociais discriminatórias excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal.

As culturas são produzidas pelos grupos sociais para sua subsistência e organização social e política e se apresentam com diferenças entre um grupo e outro devido a essas singularidades. Quando existe uma relação de dominação e exploração socioeconômica e política, surge a desigualdade social. A discriminação e a desigualdade social geram a “exclusão social”. “Em outras palavras, dominação, exploração e exclusão interagem; a discriminação é resultado e instrumento desse complexo de relações” (MEC, 1997).

Vannuchi (2011) entende a cultura como tudo aquilo que é produzido pelo ser humano. Isto engloba o seu desenvolvimento intelectual, seus costumes e seus valores. Numa dimensão mais ampla, engloba novas tendências como:

- padrões de comportamentos,
- forma de organização política e econômica e de tecnologias ,
- raciocínios e conhecimento da realidade,
- modo de comunicação de um grupo humano que poderá ser apreendido por outro grupo através de interpretação e não por “mera descrição”

A identidade é construída sob influências da cultura que existe entre os grupos sociais. É bastante comum nos contextos familiares as pessoas se comportarem de modo semelhante.

De acordo com Hall (2004, p. 13), “A identidade é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades distintas em diferentes momentos”. A citação acima nos lembra que a identidade é uma construção pessoal e pode ser diferenciada de acordo com a cultura de cada um.

Os conflitos da identidade aparecem quando existem diferenças. Entretanto, as pessoas dependem umas das outras e constituem elos de interação que formam a sociedade. De acordo com Coelho (2009, p. 81):

A identidade cultural compreende um conjunto compartilhado de valores e percepções que se intercomunicam, formando uma rede contínua. É construída, não é dada pela Natureza, e se manifesta em tudo o que se pôde produzir no campo de uma cultura: os testemunhos arquitetônicos, os signos e símbolos transmitidos através das tradições orais, as literaturas e línguas, o artesanato e o folclore, a música, a dança, as crenças e os mitos, os ritos e os jogos, a culinária e o vestuário, os costumes, as festas, enfim, toda a produção de uma determinada sociedade e que a diferencia das demais.

Nas crianças, a aquisição de conceitos, costumes, valores, destrezas e conhecimentos se efetiva por meio de suas participações no mundo adulto, e também pela observação e imitação (COOL et. *al*, 1995).

2.3 O Desenvolvimento dos Seres Humanos

Cada ser humano tem uma maneira de encarar os desafios da vida e lidar com os problemas cotidianos que dependem de experiências vivenciadas, ocorridas dentro ou fora do ambiente familiar, porém, na família presenciamos várias situações que vão construindo a pessoa socialmente. A esse processo de “construção”, damos o nome de desenvolvimento. De acordo com Davis (2002, p.69 – 71), entende-se por desenvolvimento, tanto o físico quanto o cognitivo, o progresso do indivíduo em sua existência desde o nascimento, é por exemplo “o processo de permanente transformação dos alunos na escola, que todos os professores acompanham de perto”.

O desenvolvimento está intimamente ligado à aprendizagem, pois por meio dela, o ser humano se transforma. A aprendizagem ocorre em diferentes ambientes, mas a família e a escola são seus principais pilares. Toda pessoa constrói no decorrer de sua vida, seu caminho de desenvolvimento. Mas, afinal, o que é desenvolvimento humano?

Existem diversas perspectivas na Psicologia do Desenvolvimento de acordo com Rabello e Passos (2013):

- Para os teóricos Ambientalistas as crianças nascem como tábulas rasas e aprendem tudo com o ambiente em que vivem por meio de imitação ou reforço. Entre os principais teóricos dessa linha estão Skinner e Watson do movimento behaviorista.

- Para os teóricos Inatistas as crianças nascem com tudo que necessitam saber em sua estrutura biológica. Chomsky é um exemplo desses teóricos.
- Para os teóricos Construcionistas, como Jean Piaget, o desenvolvimento ocorre através da interação entre o desenvolvimento biológico e o meio em que a criança vive. Podemos citar também uma abordagem Sociointeracionista, do teórico Vygotsky, que defende que o desenvolvimento se dá em relação às trocas entre parceiros sociais, por meio da interação e mediação.
- Para os teóricos Evolucionistas, o processo acontece no desenvolvimento das características humanas e variações individuais numa interação de mecanismos genéticos e ecológicos, envolvendo experiências únicas antes mesmo do nascimento. Essa perspectiva é influenciada pela teoria de Fodor.
- A visão psicanalítica procura entender o desenvolvimento humano através de motivações conscientes e inconscientes da criança. Essa teoria tem como expoentes Freud, Klein, Winnicott e Erickson.

A família é o primeiro contato que a criança tem com o mundo. Desse modo promove seu desenvolvimento, iniciando este processo a partir da sobrevivência física e estende-se para outras aprendizagens como a linguagem, a transmissão de valores e a noção de limites. Estas aprendizagens serão construídas no período em que os indivíduos permanecerem sob a responsabilidade da família e frente a situações diversas como a observação, a imitação, identificação, castigos e recompensas (COOL *et al*,1995).

Em suas teses, Vygotsky defendia que o processo histórico-social e o papel da linguagem era muito importante no desenvolvimento dos indivíduos e que o conhecimento se consolida na interação do sujeito com o meio, por relações intra e interpessoais que se denomina mediação. Sua teoria aborda o homem como ser biológico, histórico e social e deixa de ver a criança como um adulto em miniatura (RABELLO; PASSOS, 2013).

Terra (2013), em seu artigo, pontua que na visão Piaget “o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas”, ou seja, o ser humano biologicamente constituído interage com o meio social, existindo uma relação de interdependência entre o sujeito conhecedor e o objeto a conhecer.

De acordo com os pressupostos piagetianos, a inteligência é definida em dois aspectos, organização e adaptação, conhecidas por invariantes funcionais. Coll *et al.*(1995, p. 57) afirma:

[...] o processo adaptativo dá lugar a uma forma determinada de organização do conhecimento cujas características são variáveis em relação a outros momentos evolutivos; esta forma concreta de organização do conhecimento, resultante da interação das invariantes funcionais, é a estrutura intelectual.

O organismo sempre busca por equilíbrio, porém quando não o alcança é forçado a restabelecer a adaptação e envolve assim dois mecanismos indissociáveis: a assimilação que envolve a tentativa em resolver uma situação com a estrutura cognitiva existente no momento e a acomodação, que é a capacidade de modificar a estrutura mental existente dando lugar a novos esquemas mentais (TERRA, 2013).

Analisando a teoria piagetiana, percebemos que o desenvolvimento segue determinadas etapas (fases, períodos ou estágios) caracterizadas pelo surgimento de estruturas originais e de certo modo de equilíbrio, que dependem das primeiras construções, porém, distinguem-se delas.

Podemos dizer, então, que cada fase corresponde a determinadas características que são modificadas em função da melhor organização. Cada estágio constitui uma forma particular de equilíbrio, efetuando-se a evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa e de uma interiorização progressiva. O processo de desenvolvimento, através desta colocação, é extenso e complexo. Mas, por outro lado, esta colocação permite a compreensão de qual é o mecanismo mental que está determinando o comportamento da criança.

Vejamos os 4 estágios do desenvolvimento humano encontrados nas teorias de Piaget.

| Estágios do desenvolvimento humano | | |
|---|------------|--|
| Sensório motor | 0 a 2 anos | A inteligência é prática ligada ao sensorial e à ação motora. Nesse estágio ocorre a construção do conceito de objeto permanente e das primeiras representações e o acesso à função simbólica. |

| | | |
|----------------------------|-------------------------|---|
| Pré- operatório | 2 a 7 anos | Ocorre o progressivo desenvolvimento dos processos de simbolização. É caracterizado pelo egocentrismo cognitivo, ausência de reversibilidade, insensibilidade à contradição, pensamento ligado aos indícios perceptivos e raciocínio intuitivo. |
| Operações concretas | 7 a 11 ou 12 anos | O egocentrismo é superado, ocorre o aparecimento da lógica em situações concretas e da reversibilidade. |
| Operações formais | 11 ou 12 anos em diante | Aquisição da lógica formal e capacidade de operar logicamente. É capaz de realizar operações dedutivas, de exaustividade lógica e de análise teórica. |

Quadro 2:Estágios do desenvolvimento humano

Fonte: Coll *et al*, 1995, p. 58-59

O suíço Jean Piaget pesquisou como é construído o conhecimento humano ao longo da vida e destacou a importância da interação entre o indivíduo e o meio. Nesta perspectiva a criança é colocada no centro do processo de aprendizagem, com papel ativo na aquisição do seu próprio conhecimento. Dessa forma, “as atividades espontâneas da criança, a criatividade, a autonomia na resolução de situações-problema e os erros infantis ganham relevo dentro do processo educativo” (SOUZA e KRAMER, 1991, p. 71).

Embora a teoria psicogenética de Piaget não tivesse o objetivo de propor uma teoria de aprendizagem, pode-se dizer que contribuiu sobremaneira para a ação pedagógica, uma vez que o conhecimento dos estágios de desenvolvimento auxiliam no planejamento de ações e objetivos a serem alcançados em cada fase, propõe uma nova visão acerca do erro das crianças que na teoria piagetiana é visto como estratégias dos alunos na aquisição de novos conhecimentos e a afirmação de que existem estilos individuais de aprendizagem (TERRA, 2013).

2.3.1 As Relações de Aprendizagem no Ambiente Familiar e o Desenvolvimento da Criança

Conforme Fernández (1990) *apud* Sargo (2005 p. 34, 35), “o aprender transcorre no seio de um vínculo humano cuja matriz toma forma nos primeiros vínculos mãe-pai-filho-irmão, continua na escola e em outros meios sociais”.

A criança acaba de nascer e já está em contato com a família. Em seguida, ela manifesta as suas preferências e os seus gostos. Ao mesmo tempo a família tem seus hábitos formados, suas regras estabelecidas e o seu estilo de vida definido. A criança, assim, é inserida neste contexto através de suas experiências e passa a vivenciar ali as diversas situações do cotidiano de forma a estruturar a sua forma de agir, comportar-se e demonstrar interesses (SARGO, 2005).

Deste modo, podemos pensar que o círculo das pessoas mais próximas vai interferir na construção da identidade da criança. Por esse motivo torna-se relevante que os pais transmitam para a criança os valores como respeito, confiança, solidariedade, autoestima, cooperação e todos os outros. Enfim, valores que tornem a criança capaz de interagir em harmonia com as pessoas e o meio que estão ao seu redor. Reforçamos também que a criança, desde pequena, precisa da orientação dos seus pais. Conforme afirma Cubero e Moreno (1995, p.197):

[...] são os pais que decidem o momento de incorporação da criança à creche, são eles que nos primeiros momentos possibilitam os contextos sociais da criança com pessoas alheias à família , que posteriormente escolherão o tipo de escola que seus filhos freqüentarão, com tudo que isto acarreta, etc.

O desenvolvimento das crianças geralmente acontece em contato com os adultos. E quase sempre evidenciamos que os pais auxiliam e interferem consciente e inconscientemente na aprendizagem das crianças. Na grande maioria, o comportamento destas é influenciado pelas mensagens transmitidas no cotidiano familiar. E é por meio delas que vão sentir-se aceitas e amadas ou até mesmo rejeitadas. Com isso a criança cria uma imagem positiva ou negativa de si e vai construindo seu “ser” (CASTRO, 2011).

É fundamental que os pais sintam-se responsáveis por suas crianças, preocupem-se com a qualidade das comunicações existentes entre eles e entendam o quanto é valioso cuidar dos sentimentos e dos relacionamentos familiares em todas as esferas e dimensões. Esta ideia é compartilhada por Piletti (1990, p. 275) , que assevera que:

Os sentimentos que os pais têm em relação à criança, durante os anos anteriores à escola, são de fundamental importância para o desenvolvimento posterior da criança e para a sua aprendizagem escolar. Esses sentimentos contribuem para que a criança desenvolva o conceito de si própria (o autoconceito), o conceito do mundo e de seu lugar no mundo. E já vimos que o autoconceito é a

base de toda a aprendizagem: se a criança se julga capaz de aprender, aprenderá muito mais do que a criança que acha que é incapaz.

As relações ponderadas que ditam a importância e a necessidade de autoridade e do afeto, com os sentimentos de amor, confiança e liberdade propiciam um melhor desenvolvimento da capacidade de socialização da criança. De acordo com Piletti (1990), a criança que tem o amor dos pais são positivas em relação a si mesmas, aos outros e à vida. E na escola, embora tenha o seu modo de entender as situações e de ver o mundo, sabe respeitar o outro com todos os seus pontos de vista.

Com esta forma de perceber o mundo, a criança terá interesse pelos acontecimentos e sempre buscará compreender as situações e experiências ao seu redor. Estas vivências promoverão benefícios consideráveis para sua aprendizagem e para seu desenvolvimento.

Muitas crianças apresentam dificuldades escolares por não se comportarem adequadamente em sala de aula e demais espaços escolares. Elas são agitadas, não conseguem permanecer em sala de aula, nem respeitar a professora e seus colegas. De acordo com Mussen *et al* (1995, p. 448):

As relações entre os pais e os filhos devem ser formada por sentimentos de afeto, amor, confiança e liberdade. Sobretudo é necessário que o pai tenha um estilo de conduta em que prevaleça a sua autoridade, de modo a estabelecer comportamentos favoráveis a um bom convívio com a família e com os demais grupos sociais.

De fato, o bom convívio com a família e demais grupos sociais contribuem sobremaneira com o desenvolvimento das crianças e com a construção de sua identidade.

3 FAMÍLIA E ESCOLA

3.1 Afinal, educar é responsabilidade de quem?

De acordo com Aurélio (2001), a palavra educar significa “1. Promover o desenvolvimento da capacidade intelectual, moral e física de (alguém), ou de si mesmo. 2. Instruir(se); e a palavra ensinar significa “1. Ministrando o ensino de; lecionar. 2. Transmitir conhecimentos a; instruir. Adestrar. 4. Indicar.” Pensando no significado das duas palavras, tanto a escola quanto a família educam e ensinam, já que educar prevê o desenvolvimento da capacidade intelectual e ensinar significa ministrar o ensino de alguma coisa. Mais do que nunca, pode-se afirmar sob essa perspectiva que a parceria entre os dois lados é primordial para o desenvolvimento do ser humano de maneira integrada.

A família, além de garantir a sobrevivência física de seus membros, promove o desenvolvimento dos mesmos, através de experiências que garantem as aprendizagens básicas para a vida em sociedade. Porém o desenvolvimento das características cognitivas, sociais e de personalidade de cada indivíduo não são de exclusividade apenas dessa instituição.

Coll *et. al* (1995) esclarece que tal afirmação se deve a três fatores: primeiro, pois todos nascem com certas características parcialmente definidas; segundo, porque a partir do momento em que a criança é inserida em outros “contextos socializadores” (escola, colegas) elas sofrem influências que muitas vezes divergem da ação dos pais; e, em último lugar, a própria família é influenciada por vários fatores que determinam seu funcionamento e suas características (COLL *et. al*, 1995).

A interação entre pais, filhos e professores amplia e favorece a relação educativa. Davis (2002) acrescenta que Piaget afirmou em suas teorias que a fonte do conhecimento da criança depende de situações concretas vivenciadas e da organização lógica de suas interações com o ambiente.

A família, ao interagir com a escola, também começa a ter acesso ao processo pedagógico e passa a perceber as diversas dificuldades cotidianas que a instituição precisa enfrentar. Vasconcellos (1995) ressalta que este envolvimento deve ser entendido como uma alternativa de apoio e acaba se tornando decisivo

para a conquista de uma política educacional que, de fato, atenda às necessidades da sociedade e que favoreça o próprio aproveitamento escolar.

Segundo Prado (1981), a família gera influência positiva quando transmite afetividade, apoio e solidariedade e negativa quando estabelece normas por meio de leis, usos e costumes.

Percebemos que quando os pais são mais participativos na escola e acompanham a aprendizagem dos filhos, eles se interessam mais pelos estudos. Porém, ocorre o inverso quando os pais se mostram exigentes e autoritários com o desenvolvimento das crianças e com os trabalhos da equipe escolar os filhos sentem-se pouco motivados e descontentes com tudo o que acontece na vida escolar (PARREIRA; MARTURANO, 1999).

É importante também que saibamos que a expectativa da família tem grande peso na vida escolar da criança. Mesmo dando valor aos estudos, há pais que não confiam na capacidade dos filhos e este sentimento acaba por gerar bloqueios que em poucos casos são superados.

Collet. *al* (1995) citam uma série de estudos, realizados por Baldwin e Baumrind, que abordam as características que os pais apresentam em relação à educação e a partir disso podemos observar que os pais diferem um dos outros em quatro dimensões: grau de controle, comunicação pais-filho, exigências de amadurecimento e afeto na relação.

Os pais que exercem muito controle sobre os filhos estão inseridos na dimensão “grau de controle” e se caracterizam por ações de afirmação de poder, ou seja, ao praticar uma transgressão, a criança é punida com um castigo físico ou ameaça e privação de vantagens. Outra característica desses pais é a retirada do afeto, ignorando a criança, deixando claro seus sentimentos negativos. Por último, há o uso da indução, pela qual fazem a criança refletir sobre a sua ação e as suas consequências (COLL *et. al*, 1995).

O autor supracitado ainda demonstra a dimensão “comunicação pais-filhos”. É composta por pais que procuram através do diálogo explicar as razões de determinada punição ou restrição aplicada à criança, ouvindo sua opinião e argumentos; por outro lado, a pouca comunicação é caracterizada pelos pais que não consultam os filhos em relação às decisões que lhes dizem respeito, não explicam as regras, cedem aos choros das crianças ou simplesmente as distraem ao invés de refletir sobre determinado problema.

Existem pais que fazem “exigências de amadurecimento” em alto nível, pressionam e estimulam os filhos a darem o máximo de si em todos os aspectos e insistem que ajam com autonomia e tenham poder de decisão. Já o oposto, são os pais que não desafiam seus filhos e além disso os subestima, desacreditando a criança.

A quarta dimensão diz respeito ao “afeto na relação”. Pais afetuosos expressam afetos pela criança e se interessam por tudo que se relaciona a seu bem estar físico e emocional e insistem que sejam autônomos e tomem suas próprias decisões e também são sensíveis às necessidades da criança. A afetividade é uma dimensão do comportamento paterno que age sobre o potencial de influência que as dimensões anteriormente consideradas têm sobre a criança, ou seja, a criança encara de maneira diferente o exercício do controle paterno feito em um clima de afeto (COLL *et al*, 1995).

Analisando as dimensões apresentadas, é possível diferenciar três tipos de pais sobre práticas educacionais paternas.

Pais autoritários: caracterizam-se por apresentarem alto nível de controle e exigência de amadurecimento e baixo nível de comunicação e afeto. Valorizam a obediência à sua autoridade e defendem castigos rígidos. Dificultam o diálogo e sempre dão a última palavra. Filhos de pais autoritários tendem a ser obedientes e pouco agressivos, mas também são tímidos e manifestam pouco afeto na relação com os outros, não costumam tomar iniciativa e têm alguns problemas de relacionamento.

Pais permissivos: têm atitude positiva em relação ao comportamento da criança e usam pouco o castigo. Consultam as crianças sobre decisões da família, mas não exigem responsabilidade nem organizam normas para estruturarem sua vida cotidiana. Esses filhos têm tendência a não controlarem seus impulsos e apresentam dificuldades em assumirem responsabilidades e possuem baixos níveis de autoestima, porém são mais alegres que os filhos de pais autoritários.

Pais democráticos: apresentam níveis altos de comunicação e afeto, mas também exigem controle, independência e amadurecimento. Evitam o castigo, controlam o comportamento da criança, porém levam em consideração seus sentimentos e argumentos. Esses filhos possuem autocontrole e enfrentam problemas com confiança e iniciativa, além de serem interativos e carinhosos (COLL *et al*, 1995).

Nos contextos de progresso observamos pais que valorizam os estudos e acreditam nas suas crianças, encorajando-as de modo a promover melhores desempenhos e avanços escolares. Ao perceber que os pais acreditam na capacidade dela, a criança também passa a acreditar em si mesma aumentando a sua aprendizagem progressivamente.

3.2 A Importância da Parceria entre Escola, Pais e Alunos

O comportamento dos pais pode influenciar o bom desempenho escolar dos filhos. Algumas práticas do convívio familiar, como o incentivo ao estudo e a leitura, contribuem para o aprendizado das crianças. O elogio ao bom desempenho do filho é indispensável para motivá-lo a melhorar cada vez mais, pois é necessário atentar para os comportamentos positivos das crianças e valorizá-los, a fim de demonstrar satisfação e estimular o que fazem de correto para que os repitam em outras situações (PARREIRA; MARTURANO, 1999).

Ao citar Bernstein, Cool *et al*(1995) enfatiza que forma de comunicação dos pais reflete no desenvolvimento da criança. Ainda segundo as suposições de Bernstein, existem dois códigos linguísticos distintos, um se refere a enunciados verbais curtos com um nível conceitual baixo e o outro caracteriza-se pela extensão da mensagem e sua elaboração sintática, sendo que o primeiro código ele atribui à mães de classe operária e o segundo à mães de classe média e alta.

Na esfera da comunicação, também nos estudos de Coll *et al*(1995), Sigel faz sua contribuição ao ressaltar que o intercâmbio comunicativo com os pais no dia-a-dia proporciona um melhor desenvolvimento cognitivo. Conforme a teoria do distanciamento e do pensamento representativo os pais que mantêm atividades representacionais com os filhos contribuem para um melhor desenvolvimento cognitivo. Nos exemplos de atividades, destacam-se verbalizações que obrigam a criança a antecipar eventos futuros, reconstruir acontecimentos passados, empregar a imaginação, efetuar inferências e buscar alternativas para a solução de problemas.

É possível constatar, sob o olhar do autor referenciado, que os pais podem influenciar na aprendizagem dos filhos de diversas formas e encontrar dicas de como ler para as crianças, contar histórias sobre o mundo, responder e fazer perguntas, estipular horários e rotinas cotidianas. Existem outras dicas de materiais que podem ser utilizados para estimular a criança: livros de histórias, jogos

educativos e mesmo objetos usados em casa. Além disso os pais podem auxiliar no desenvolvimento dos filhos cuidando em ter atitudes que considerem os desejos e sentimentos da criança, promovem a autonomia deixando que resolva seus problemas sozinha, mas sempre se portando de forma a apoiá-la ou auxiliá-la se necessitar.

Coll *et. al* (1995, p. 196)postulam orientações de Wachs e Gruen

Alguns materiais (livros de histórias, jogos educativos, objetos da casa) que os paiscompram para seus filhos ou têm em sua casa e que eles podem manipular também têm papel importante no desenvolvimento de habilidades cognitivas das crianças, sobretudo se seus pais participam com eles nestes jogos.

O diálogo e a compreensão dos pais mediante as dificuldades dos filhos faz com que estes sintam-se mais seguros para enfrentar e superar suas dificuldades. Entre estas práticas, Castro (2008), em seu artigo, nos apresenta algumas dicas entre outras mais, que podem auxiliar as crianças na escola. No quadro abaixo podemos observar tais dicas.

| Desempenho dos alunos reflete o apoio da família. | |
|--|--|
| Participe da vida do seu filho | Pesquisas apontam que quanto mais próximos estão os pais da vida dos alunos, mais melhora o rendimento escolar deles. |
| Dever de casa : precisa ser feito, mas pelo seu filho | Quando os pais fazem o dever para filhos , o aprendizado deles é inferior. Por outro lado quando os pais incentivam e estimulam os filhos a estudar , eles aprendem mais e suas notas são melhores. |
| Aproxime seu filho dos livros | Segundo pesquisas realizadas em diversos países, um dos fatores mais positivos para melhorar o aproveitamento dos alunos é a presença de livros em casa. Quanto mais livros há em casa, melhores são os alunos que moram lá. |
| Leia em voz alta para o seu filho | A proximidade com o mundo escrito facilita o processo de alfabetização.Quem está próximo de livros e do seu processo de decodificação está se preparando para ler, sem sentir. |
| Quanto mais seu filho ler, mais aprenderá na escola | É preciso encorajar os filhos para que leiam o máximo possível. Em casa, o importante é muita leitura e o prazer da leitura. |
| Televisão nem ajuda nem atrapalha | Estudos demonstram que a televisão não efetiva impactos importantes , sejam negativo ou positivos, desde que sobre tempo para estudar e fazer os deveres de casa. |
| Com quem anda o seu filho? | Se o time da sala de aula é fraco, o aluno vai aprender menos. Os alunos aprendem mais quando estão em turmas mais fortes. |
| A escola é sua: exija bons resultados | Quando os pais são exigentes com a escola , a educação dos seus filhos tende a ser melhor. |

Quadro 3: Desempenho dos alunos reflete o apoio da família

Fonte: Castro, (2008, p. 8)

Na vida escolar, os pais devem estabelecer com seus filhos uma relação de proximidade, cuidado e dedicação, pois isso os ajudará a construir a aprendizagem.

A importância que cada família dá à escola e ao ato de estudar tem grande peso na vida escolar das crianças. Se a família dá pouco valor aos estudos, acaba estimulando pouco a criança. Por outro lado, os pais contribuem de forma significativa na escolarização dos filhos quando mostram que dão valor ao estudo. A atenção dos pais às atividades escolares também apresenta uma forte motivação para que seus filhos participem efetivamente na escola.

Um bom recurso para aproximar os pais da Educação Escolar de seus filhos são as tarefas que os professores passam para os alunos executarem em casa. Esse é um momento que pode ser aproveitado para que haja interação na família.

Nesse caso, é interessante que os professores elaborem atividades que sejam estimuladoras e proporcionem um elo de interlocução entre a escola e a família. Porém as famílias se queixam de falta de tempo e de desinteresse dos filhos em fazer a tarefa. De acordo com Rios e Libâneo (2009, p. 18), os professores têm dificuldade em elaborar e criar as atividades que serão enviadas para casa e os motivos são:

- Falta de fundamentos didáticos e pedagógicos;
- Dificuldade em relacionar as atividades do Para Casa com o processo de ensino aprendizagem;
- Dificuldade em relacionar as atividades do Para Casa com o estágio de desenvolvimento psicológico, social e cognitivo dos alunos e também com as expectativas e as condições social e cultural das famílias.

Rios e Libâneo (2009), dando ênfase à ideia de Parolím, nos esclarece que os problemas do Para Casa são marcados como um drama, e que são desenvolvidos verdadeiros conflitos nos lares, com dia e hora marcados, e, inúmeras vezes, além de envolver a criança ou o jovem com suas tarefas escolares, englobam avós, tios, vizinhos, irmãos, empregados e até mesmo secretários.

Devemos reforçar que a escola e a família são as duas instituições que mais repercutem no desenvolvimento do indivíduo, sendo que a escola intervém no saber científico e também nos processos de socialização, relações afetivas, participação social, autoconceito, autoestima e autonomia. Nesse caso, o trabalho do professor é

determinante para o aluno, pois uma boa expectativa de êxito diante da criança potencializa a autoconfiança e reduz resultados acadêmicos negativos (COLL *et. al*, 1995).

Os pais que valorizam e respeitam o professor também despertam esse sentimento nos filhos. Esse posicionamento estabelece relações de estima, amplia e melhora os resultados da aprendizagem. Observamos que nem a escola nem a família podem prescindir uma da outra. Ambas são coautoras neste processo. O melhor percurso é aquele em que cada uma cumpra a sua função e ao mesmo tempo permitam-se serem complementares na pretensão de um objetivo comum, que aponta para a formação e a aprendizagem de seus filhos e alunos. Tiba (2005, p. 209) reforça “Nenhuma casa do saber será honrada se não conseguir transmitir aos seus alunos o respeito e a gratidão aos seus professores. Estes valores deveriam vir de casa, praticados na escola para se transformar em benefício social”.

Embora saibamos que a colaboração entre família e escola facilite a aprendizagem, ainda são bastante frequentes situações em que tanto a família quanto a escola transferem suas funções uma à outras.

É comum ouvirmos queixas, por parte das escolas, sobre a pouca participação dos pais na vida escolar dos filhos, inclusive que nas reuniões de pais a frequência é baixíssima, e também é freqüente ouvir dos pais que a escola possui alguma falha e que gostariam de ser mais ouvidos pelos professores e toda a equipe escolar. Refletir sobre esses desencontros é necessário para o bem da aprendizagem dos alunos.

Muitas vezes assistimos uma guerra; o professor acusando os alunos e suas famílias, e estas, por sua vez, acusando a escola e os professores, um vendo o outro como inimigo. Isto não pode servir de justificativa para qualquer acomodação, as relações entre a escola e a família devem se fortalecerem.

Polato (2009) afirma que o jogo de “empurra entre família e escola” pode acabar a partir do momento em que ambas se comportarem como parceiras na aprendizagem da criança e destaca alguns problemas nessa relação que só tendem a prejudicar o estudante, prioridade maior de ambas. O correto é que busquem juntas ações coordenadas e que os problemas sejam enfrentados e resolvidos em parceria.

Em seu artigo, Polato (2009) destaca as seguintes questões:

| Parceria família e escola para aprendizagem | |
|---|---|
| Questões | Polato (2009) |
| 1 – FAMÍLIAS DESESTRUTURADAS SÃO UM PROBLEMA PARA A ESCOLA | atualmente a dinâmica familiar mudou muito e segundo Peixoto <i>apud</i> Polato “o amor é o regulador das uniões, que podem ter diversas denominações: união livre, união homossexual, família monoparental (mãe e filhos, pai e filhos e, recentemente avós e netos)”. Assim é um engano associar “desestruturação” a fracasso escolar, já que não há um modelo de família perfeita a seguir. |
| 2 - A FAMÍLIA É RESPONSÁVEL PELO APRENDIZADO ESCOLAR DOS FILHOS | a família e a escola compartilham a responsabilidade de educar, porém com objetivos e métodos diferentes, por exemplo, a escola deve ensinar Matemática, mas não quer dizer que em casa a criança não pode ter contato com a Matemática. Pais não são professores, o conteúdo escolar é tarefa do docente. |
| 3 - OS PAIS NUNCA ESTÃO PRESENTES EM ATIVIDADES DA ESCOLA | essa é uma grande queixa da escola. Entretanto, a Educação é bem valorizada pelos pais, pois o diploma ganhou muita importância na vida e é definição da posição social na vida das pessoas. “As famílias respondem bem ao chamado da escola e até se antecipam a ele porque consideram o estudo dos filhos muito importante para ficar nas mãos só deles”, segundo Nogueira <i>apud</i> Polato, 2009. O ECA atribui à família a obrigação de cuidar para que a frequência dos filhos seja cumprida na escola, sob risco de punição. Para que os pais compareçam em reuniões, o horário deve ser coerente com o horário de trabalho e os professores que querem parceria com os pais devem saber receber bem suas opiniões. |
| 4 – O TEMA PRINCIPAL DA REUNIÃO DE PAIS DEVE SER O COMPORTAMENTO | nas reuniões deve-se falar menos em comportamento e mais em aprendizagem. Silveira <i>apud</i> Polato (2009) defende em sua tese de doutorado que muitas vezes os professores fazem reuniões apenas para reclamar aos pais e não para saber como são os estudos em casa e orientá-los. Reuniões de pais deveriam focar mais na explicação do planejamento pedagógico, ações da escola e evolução de aprendizagem e não apenas em falar de comportamento e mostrar as notas de provas. |
| 5 – A ESCOLA DO MEU FILHO OFERECE UM ENSINO DE BOA QUALIDADE | os pais dizem estar satisfeitos com o ensino de seus filhos, embora os estudantes brasileiros estejam entre os de pior desempenho no PISA (sigla em inglês para Programa Internacional de Avaliação Comparada) que mede a proficiência de 57 países em Leitura, Matemática e Ciências. Segundo Brandão <i>apud</i> Polato (2009), os pais avaliam a escola de hoje em relação com a do passado em que faltavam vagas, material didático, merenda e políticas de assistência. |

Quadro 4: Parceria família e escola para aprendizagem**Fonte:** Polato, (2009).

A escola empenha-se em ensinar bem os conteúdos considerados como fundamentais para a instrução das novas gerações, enquanto isso espera-se que as famílias possam acolher e apoiar seus filhos num ambiente seguro, tranquilo e harmonioso, influenciando-lhes beneficentemente na elaboração do conhecimento. Desta forma evidencia-se que nos dias atuais, entre outros fatores, podemos apontar a relação família e escola como grande aliada na formação plena e integral das crianças. Segundo Marujo *et. al* (1999), mais do que nunca pais e professores sentem hoje que necessitam trabalhar em conjunto para que as crianças tenham sucesso como pessoas e como alunos.

O comprometimento e o trabalho de cada um devem articular-se de forma totalitária para que as ações se fortaleçam. Pessoas que possuem perspectivas inovadoras demonstram a possibilidade de práticas alternativas concretas (VASCONCELOS, 1995).

3.3 Afeto: essencial na aprendizagem

Nos dois primeiros anos de vida o afeto é primordial no desenvolvimento social. O apego e a amizade são básicos e importantes nos primeiros anos de vida, tais como: desejo, atração, paixão e empatia. O apego é desenvolvido pela criança com as pessoas com as quais elas interagem e que deixam lembranças, daí a importância de que o genitor transmita uma visão positiva do outro e que sejam apoiadas na escola posteriormente. Para Coll *et al* (1995, p. 89),

O apego é, por último, também, um conjunto de sentimentos associados às pessoas às quais a criança está vinculada. A relação adequada com as figuras de apego ocasiona sentimentos de segurança, bem estar e prazer, associados à proximidade e contato com elas, e de ansiedade, quando ocorrem separações ou dificuldades para reestabelecer o contato.

O apego é o vínculo formado entre a criança e alguns adultos com quem ela convive e pode ser manifestado por emoções positivas como o amor e a alegria e, ainda por emoções negativas como a raiva, tristeza e medo; a predominância dos aspectos positivos ou negativos vai depender do alicerce familiar.

O processo de formação e desenvolvimento do apego passa pelas seguintes etapas (COOL *et al*, 1995):

| Formação e desenvolvimento do apego | |
|--|---|
| Dois primeiros meses de vida | a criança busca estímulos sociais das pessoas com as quais convive através da amamentação, higiene, embalo, entre outros. |
| Do segundo mês ao sexto mês | Discrimina entre umas pessoas e outras e prefere as pessoas que cuidam dela mais freqüentemente. |
| Entre seis e doze meses | reage com cautela a pessoas desconhecidas. |
| Segundo ano de vida | o vínculo consolida-se e enriquece o desenvolvimento intelectual e autonomia. |

Quadro5: Formação e desenvolvimento do apego

Fonte: Coll *et al*, (1995 p. 90).

Para as crianças pequenas, as principais experiências pelas quais elas passam ocorrem na família e a conduta adotada pelos pais para criarem seus filhos dependem de suas crenças e das qualidades que julgam importantes que as crianças obtenham como sociabilidade, autoconfiança e obediência (MUSSEN *et. al*, 1995).

Em idade pré-escolar, o afeto dos pais influencia diretamente na aprendizagem dos filhos. Segundo Coll *et. al* (1995), os pais afetuosos expressam interesse pelas crianças e envolvem-se em seu bem-estar físico e emocional. E define ainda: São pais que estão conscientes dos estados emocionais da criança, que são sensíveis à suas necessidades, que demonstram interesse por seus desejos ou preocupações e expressam orgulho e alegria diante dos êxitos e comportamento da criança.

É a partir da relação com o outro, através do vínculo afetivo que, nos anos iniciais, a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico e, assim, conquistando avanços significativos no âmbito cognitivo. Nesse sentido, para a criança, torna-se importante e fundamental o papel do vínculo afetivo.

Desde as primeiras experiências, a criança, em todos os momentos, gosta de mostrar as suas habilidades e descobertas para os adultos que a rodeiam. Ela quer receber a mensagem de que é amada, aceita e valorizada pelas pessoas mais significativas em suas vidas: seus pais (CASTRO, 2011).

Os pais devem contagiar seus filhos com sonhos e entusiasmo e demonstrar força e otimismo, nutrindo assim suas emoções.

3.4 O Ciclo Inicial de Alfabetização Mineiro

Em 2003, o Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira traçaram o Mapa do Analfabetismo no Brasil, segundo informações do Censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do ano de 2000 e, conforme consta neste documento, estimava-se que 16 milhões de brasileiros eram analfabetos, embora o país contasse com recursos econômicos para qualificar os docentes e alfabetizar os brasileiros.

O Mapa do Analfabetismo aponta ainda para a mudança do conceito de alfabetização que não se baseia mais apenas na decodificação dos sinais gráficos, mas também na função social da escrita; sendo assim, o número de analfabetos saltava para 30 milhões, tornando ainda mais difícil a erradicação do analfabetismo.

Outro fator mostrado no Mapa do MEC apontava a dificuldade em alfabetizar as pessoas com idade mais avançada, entre 45 e 50 anos, e concluía que a melhor forma de acabar de vez com esse índice era investir na escola para todos na idade correta. O trabalho que se realizou propunha a alfabetização na idade certa, com as intervenções necessárias, de modo que a criança reflita sobre seu próprio conhecimento. Apontamos também os impactos das políticas públicas de antecipar o ingresso obrigatório das crianças de seis anos no ensino fundamental e de ampliar esta etapa de ensino para nove anos de duração tendem melhorar a situação escolar das crianças brasileiras, assim como a do sistema educacional.

Destacamos assim, que as crianças que tem a oportunidade de estar na escola por um período maior, possivelmente, se socializam melhor com as outras crianças e ainda inserem-se num contexto cultural novo.

A ampliação da escolarização para todas as crianças é uma significativa conquista do direito subjetivo dos cidadãos brasileiros que efetiva o direito à educação. O cumprimento deste direito tem um efeito político notável.

A nova diretriz deve ser vista como uma oportunidade para questionar, analisar e dimensionar outras formas de educar as crianças do ensino fundamental tendo em vista o respeito às crianças para que elas possam construir um processo educacional de sucesso.

A LDB é clara quanto à duração do Ensino Fundamental, desde sua alteração pela Lei 11.274/2006.

| LDB Seção III Do Ensino Fundamental | |
|--|--|
| Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: | <p>I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;</p> <p>II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;</p> <p>III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;</p> <p>IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.</p> <p>§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.</p> <p>§ 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.</p> <p>§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.</p> <p>§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.</p> <p>§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado.</p> |
| Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. | <p>§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.</p> <p>§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.</p> |
| Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. | <p>§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta lei.</p> <p>§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.</p> |

Quadro 6: LDB Seção III Do Ensino Fundamental, atualizada.

Fonte: Brasil, 1996.

Desse modo as crianças ingressam no primeiro ano aos 6 anos de idade e não aos 7 anos, como era antes.

Com a divulgação de resultados negativos do Brasil quanto à habilidade de leitura dos alunos em avaliações nacionais ou internacionais, pôde-se constatar que o país possui um grande número de analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que dominam as habilidades básicas de leitura e escrita mas não são capazes de utilizá-las na vida cotidiana. Devido a esse fato, o sistema educacional mineiro dá extrema importância ao Ciclo Inicial de Alfabetização, porém, mesmo assim há muitas crianças que não se alfabetizam. Para explicar tal fato, duas principais possibilidades têm sido levantadas, de acordo com o CEALE (2004). Para uns, é o sistema de ciclos e a adoção do sistema de progressão continuada o principal fator.

Há a crença de que a não reprovação contribui para o analfabetismo. Tal sistema traz novos problemas para a escola, porém o problema da leitura e da escrita não é novo para a escola conforme dados apresentados por Soares *apud* CEALE (2004) em meados da década de 1980, época na qual nem se falava em ciclo e constatou-se que de cada mil crianças que iniciavam a 1ª série, menos da metade chegava à 2ª, menos de 1 terço conseguia alcançar a 4ª série e menos de 1 quinto conseguia concluir esse nível de ensino, ou seja, não haviam analfabetos na escola ou sua presença não era percebida porque, em função justamente da repetência, eles se concentravam na 1ª série, ou porque, em razão da evasão, eles abandonavam a escola ou, dependendo do ponto de vista, dela eram expulsos. Além disso, o analfabetismo não pode ser considerado um problema dos ciclos, visto que, de acordo com o Censo Escolar de 2002, apenas 20,9% das matrículas do Ensino Fundamental adotavam sistema de ciclos.

Para outros, a responsabilidade do fracasso recai na escolha e adoção de métodos inadequados de alfabetização. Muitos atribuem o fracasso escolar ao método adotado, alegando que ideias baseadas no Construtivismo e conceito de letramento são ineficazes e um método, como o fônico, deveria ser adotado. Neste contexto, é interessante analisar a tradição pedagógica de nosso país.

O professor define sua metodologia de acordo com sua concepção de ensino e aprendizagem, que são definidas em consonância com suas experiências de formação profissional e mesmo suas próprias experiências escolares. Em geral, nas escolas brasileiras vê-se uma miscigenação de várias tendências pedagógicas.

Existe em nossa cultura educacional claramente definidas a presença de quatro tendências descritas resumidamente a seguir.

A Pedagogia tradicional, cuja característica é centrada no professor que deve ensinar a matéria aos alunos, pois é a autoridade máxima, baseia-se nas aulas expositivas dos conteúdos, sempre seguindo uma sequência fixa, enfatizando a memorização. Acredita-se que a escola deva transmitir conhecimento para a formação do aluno para um futuro profissional, desconsiderando o contexto social a que está inserido.

A Pedagogia renovada inclui várias correntes e está ligada ao movimento da Escola Nova ou Escola Ativa. Essa concepção é centrada no aluno, visto como ser livre, ativo e social. Destaca a aprendizagem desenvolvida através de descobertas que partem do interesse e curiosidade dos alunos. Nesse pressuposto, o professor tem papel de facilitar a busca pelo conhecimento, organizando e coordenando situações de aprendizagem. Essa tendência gerou em algumas pessoas a idéia de que tal trabalho não necessita de planejamento e acaba perdendo o foco do que deve ser ensinado e aprendido.

O Tecnicismo Educacional, que proliferou nos anos 70, inspirava-se no behaviorismo, ocasionando um ensino com atividades mecânicas, totalmente programadas. Assim o aluno apenas reage aos estímulos e dá à escola respostas já esperadas.

Educadores marxistas implantam no final dos anos 70 a pedagogia libertadora e crítico-social dos conteúdos. A pedagogia libertadora, pautada em questões sociais e políticas, implica que o professor coordene as atividades e atue em conjunto com os alunos. A crítico-social dos conteúdos, mais abrangente, além de levantar questões sociais e políticas, considera necessário que o aluno domine habilidades e capacidades mais amplas (BRASIL; MEC, 1997).

3.4.1 O Processo de Alfabetização segundo as orientações do CEALE

Até meados dos anos de 1980, alfabetizar se limitava à decodificação dos sinais gráficos, transformando-os em sons na leitura e na escrita, codificação dos sons da fala em sinais gráficos. Após esse período, graças aos estudos sobre a psicogênese da aquisição da escrita com trabalhos de Emilia Ferreiro e Ana

Teberosky, o conceito de alfabetização foi ampliado. Segundo esses estudos, o aprendizado da escrita não é apenas o domínio da correspondência entre sons e letras e sim um processo ativo, no qual as crianças constroem e reconstróem hipóteses sobre a língua escrita através de contatos com ela.

Com o passar do tempo, o termo passou a ter o significado não só de codificação e decodificação, mas também o domínio dos conhecimentos que permitem o uso da leitura e escrita na vida social. Diante dessas exigências, surge o termo alfabetização funcional, ou seja, que exerce uma função na vida das pessoas.

Posteriormente, a palavra letramento passou a ser utilizada para designar o conceito da alfabetização funcional, enquanto alfabetização passou a ter o sentido restrito ao aprendizado inicial da leitura e da escrita. De acordo com informação do caderno primeiro do CEALE (2004, p. 16), o conceito de alfabetização foi se ampliando:

(...) até os anos 40 do século passado, os questionários do Censo indagavam, simplesmente se a pessoa sabia ler e escrever, servindo, como comprovação da resposta afirmativa ou negativa, a capacidade de assinatura do próprio nome. A partir dos anos 50 e até o último Censo (2000), os questionários passaram a indagar se a pessoa era capaz de “ler e escrever um bilhete simples”, o que já evidencia uma ampliação do conceito de alfabetização: já não se considera alfabetizado aquele que apenas declara saber ler e escrever, genericamente, mas aquele que sabe usar a leitura e a escrita para exercer uma prática social em que a escrita é necessária.

Vejamos um pouco da história dos métodos utilizados na Educação brasileira ao longo dos tempos, segundo o Caderno de primeiro volume do CEALE (2004).

Método Silábico: contempla aspectos importantes para apropriação da escrita, porém, reduz o conhecimento linguístico ao desconsiderar as funções sociais da escrita.

Método Fônico: focaliza a relação grafema e fonema que é importante para a aquisição da escrita, mas valoriza apenas a codificação e decodificação.

Método Analítico: procura situar a relação grafema/fonema em unidades de sentido como palavras, sentenças e textos, contudo tende a se valer de textos repetitivos e curtos para facilitar a memorização.

A Prática Construtivista privilegia a aprendizagem significativa e as interações, além do uso social da escrita e da leitura. Porém, há interpretações

equivocadas em relação ao construtivismo, como a crença de que tudo pode ser construído pelos alunos sem que o professor necessite dar informações importantes para a alfabetização inicial dos alunos. Do mesmo modo que as opções por métodos e práticas, algumas orientações inadequadas fundadas no conceito de letramento podem produzir distorções. Enquanto muitas obras ressaltam atividades importantes para despertar o prazer pela leitura, deixam de lado atividades que dão acesso ao sistema alfabético e a relação grafema/fonema, imprescindíveis para a aquisição do sistema alfabético de escrita (CEALE, 2004).

Desta forma, não se deve separar alfabetização de letramento e sim alfabetizar letrando, o que é possível com intervenções apropriadas a cada nível de conhecimento dos alunos.

De acordo com o documento supramencionado, torna-se necessário:

- refletir ainda sobre o fenômeno do analfabetismo no Brasil e sobre suas relações com analfabetismo escolar;
- deixar claro que não acreditamos que um único fator possa explicar esse fenômeno complexo e multifacetado, mas sim que discutir os dois fatores apontados acima é uma forma de tornar nossa compreensão do fenômeno mais complexa e mais adequada para originar possibilidades de intervenção. (CEALE, 2004).

O fato é que não adianta culpar o sistema de ciclos ou definir o método mais adequado, é preciso que todas as instâncias do poder público e a sociedade em si valorizem a Educação de qualidade para todos.

Pais, escola e especialistas em educação concordam que a interação entre escola e comunidade é muito importante na educação e constantemente presenciamos a abertura dos espaços para tal mobilização. Mas, ainda há dificuldades e resistências manifestadas por ambos os lados.

De acordo com o documento do CEALE (2004), a democratização do acesso à escolarização trouxe grande diversidade de grupos sociais e alunos pertencentes a famílias com situação econômica precária, gerando a universalização, mas, por outro lado, a escola ainda busca garantir o acesso não somente ao seu espaço físico, mas também a bens culturais como a alfabetização e letramento.

As famílias começam aos poucos a adquirir o direito de participar da vida escolar dos filhos, o que permite um melhor desenvolvimento da aprendizagem em todas as suas faces.

4 A RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA NA VISÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

4.1 Participação Coletiva: Alternativa Promissora na Educação

Na sociedade moderna a educação escolar é adotada para se promover o desenvolvimento dos agrupamentos humanos, particularmente das gerações mais jovens.

Embora existam práticas e atividades educativas em todos os espaços e contextos, especialmente no meio familiar, culturalmente acredita-se que a escola e o ensino sistemático representem a melhor forma de assegurar e promover o desenvolvimento entre os homens (PARO, 2001).

Para desenvolver o seu trabalho, a escola conta com uma equipe composta de vários membros que são responsáveis pelo planejamento das atividades e sua execução. Promover a aprendizagem e o desenvolvimento é tarefa que exige esforço e implica relação e domínio científico. Nesta dinâmica, convocam-se os professores em sala de aula e toda a equipe escolar com o seu gestor (GIANCATERINO, 2007).

Licínio (2000) ressalta que, na dimensão externa, a participação da comunidade na escola favorece o encontro com outros saberes e poderes. É neste momento que a gestão democrática torna-se relevante e cria mecanismos para o fortalecimento da participação da família na escola. Para Lück (2006, p. 86):

[...] a participação dos pais na vida da escola tem sido observada, em pesquisas internacionais, como um dos indicadores mais significativos na determinação da qualidade do ensino, isto é, aprendem mais os alunos cujos pais participam mais da vida escolar.

Embora já se notem a importância do envolvimento de todos no cotidiano escolar é bastante comum ouvirmos nessas instituições o comentário de que há um grupo de pais que não investem na vida escolar dos filhos, e muitas vezes possuem um baixo nível de estudo, o que dificulta auxiliar as crianças em casa.

Entretanto, é necessário fazer uma análise global do que nos assola e com isso deixar de apontar as falhas alheias e nos locomover em busca de alternativas que direcionem para um ensino de melhor qualidade. Precisamos romper com esse

ciclo de pensamento de que os alunos não aprendem porque a família é “desestruturada”, pois se “o sucesso escolar dos alunos dependesse, exclusivamente, das condições de investimento que as famílias possuem, a escola faria pouca ou nenhuma diferença nesse processo”. (COELHO *et al*, 2009, p. 33).

Os gestores educacionais, frente aos compromissos do seu trabalho, devem dinamizar a participação das famílias na escola. Para um melhor entendimento, esboçamos nas linhas abaixo as ações referentes às incumbências das instituições de ensino estabelecidas na LDB/96, no artigo 12, como:

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

Dentre as responsabilidades das escolas, estabelecidas pela LDB/96, vimos que a legislação educacional estabeleceu diretrizes para a escola manter articulações com as famílias dos alunos, visando garantir um ensino de melhor qualidade. A participação dos pais no Conselho de escola, nos eventos comemorativos, nas reuniões são exemplos que evidenciam a suposta articulação da escola com a família no contexto escolar.

4.2 A Escola na Visão dos Pais

A escola pública foi alvo de uma pesquisa do ano de 2005, realizada pelo INEP, que se intitulava “Pesquisa Nacional de Qualidade da Educação: a Escola Pública na opinião dos pais”. De acordo com Coelho (2009, p. 36 – 37), a pesquisa compreendeu duas etapas: qualitativa, de caráter exploratório e quantitativo a partir de entrevistas realizadas com mais de dez mil pais ou responsáveis em todo o Brasil. Basicamente, o meio de comunicação mais comum entre a escola e a família, além do aluno em si, são as reuniões de pais promovidas pela escola. Isoladamente, a presença dos pais em reuniões não é garantia de que os pais estejam realmente participando da vida escolar dos filhos. O gestor e sua equipe deve conhecer a diversidade das famílias. Traçamos aqui algumas características delas.

| |
|---|
| Perfil dos pais brasileiros |
| Escolaridade |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ 58% dos pais ou responsáveis têm até o Ensino Fundamental incompleto. ➤ Os que têm Ensino Superior completo somam apenas 2,8%. ➤ 7,5% dos entrevistados declararam-se analfabetos ou sem nenhuma escolaridade. |
| Renda Familiar |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ 73% dos respondentes dizem ter renda familiar de até três salários mínimos. ➤ Somente 9% dos pesquisados declararam ter uma renda maior que cinco salários mínimos. |
| Acompanhamento da vida escolar do filho |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Quase 73% dos responsáveis pelos estudos dos filhos são mães. ➤ Mais de 36% declararam-se donas de casa, 20,6% assalariados, 18,1% autônomos e 9% desempregados. |
| Indicadores culturais das famílias |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Quase 84% dos responsáveis declararam assistir televisão todos os dias. ➤ 74,7% leem raramente ou nunca jornais de circulação diária. ➤ 74% nunca ou raramente leem livros. ➤ 72% não leem ou raramente lêem revistas. |

Quadro7: Perfil dos pais brasileiros.

Fonte: Coelho *et al* (2009, p. 36.)

Dados da mesma pesquisa apontam que 90% dos pais afirmam participar de reuniões de pais na escola, mas quando são chamados para uma conversa em particular sobre o desempenho dos filhos, o percentual cai para 74,2%. Festas e eventos esportivos atingem 63% de comparecimento.

Os percentuais apontados na pesquisa nos dão uma ideia da frequência com que os pais comparecem à escola e em que ocasiões, mas não podem nos mostrar se os resultados dessas reuniões são satisfatórios ou se alcançam o objetivo da escola que é a participação ativa dos pais.

4.3 - Participação dos Pais na Escola – Direito Democrático

Com a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394 (LDB), a gestão democrática é consolidada no campo educacional e abre novas perspectivas para a educação. Houve uma reformulação no campo educacional, de uma administração mais centrada na concepção autoritária para uma administração com princípios democráticos. “E, é na escola que permite a construção de novos paradigmas, possibilitando as práticas que priorizem a via

democrática, tendo uma efetiva participação política, social, econômica e cultural" (FONSECA, 1994, p. 82).

Esta participação, contudo, não ocorrerá de forma natural, ela, antes, deve ser provocada, procurada e construída por meio de esforços e do comprometimento de todos que compõem a comunidade escolar. Nesse sentido, Paro (1997, p. 17) adverte que:

A participação da comunidade na escola, como processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação.

Quando falamos de participação no âmbito da escola, logo pensamos como isso se processa. Para o nosso entendimento, alguns autores esclarecem essa participação. Para Libâneo *et.al* (2003), a participação das famílias pode se estabelecer de modo informal através das situações corriqueiras, por meio do contato dos pais com os professores para auxiliar o desempenho escolar do filho, e também de modo formal pela Associação de Pais e Mestres e Conselho de Escola.

Ampliando a ideia de participação, apresentamos a contribuição de Orsolon (2009, p. 178):

A participação dos pais na escola pode ocorrer, no âmbito individual, no sentido de buscar e receber orientações sobre a caminhada escolar do filho; e, no âmbito coletivo, quando eles podem contribuir com a gestão da escola, como membros do conselho escolar, da associação de pais e mestres ou de outro canal de participação previsto no projeto político pedagógico.

Os pais começam a ter consciência de que participar da vida escolar de seus filhos é um direito democrático e por isso passam a existir vários esforços estatais.

Políticas públicas que visam à participação dos pais nas escolas estão sendo criadas nos últimos anos em países ocidentais desenvolvidos, como nos Estados Unidos, onde a oitava meta da educação é a colaboração entre família – escola. Na Inglaterra existe, desde 1990, um contrato casa – escola, no qual os pais assumem a responsabilidade de assiduidade, disciplina e realização de deveres de casa e na

França foi lançada uma campanha nacional pela parceria que previa entre outras ações, a “Semana dos pais na escola” (DIOGO, 1998, p. 88).

Nogueira (2009) relata que o nosso país acompanhou as tendências mundiais e a partir de 2001, o MEC lançou “O Dia Nacional da Família na Escola “ que deveria ser realizado todo semestre nas instituições públicas. O MEC também, por meios de comunicação, tem orientado a população sobre a importância de receber os pesquisadores do INEP e responderem aos seus questionários referentes ao grau de satisfação em relação ao serviço público de ensino.

Através da legislação que prevê a obrigatoriedade ao acesso e permanência das crianças na escola, entendemos que a contemporaneidade foi marcada por algumas modificações de pensamento. Se antes a função da escola sustentava-se na transmissão do conhecimento, nos dias atuais também preocupa-se com o bem-estar psicológico e emocional de seus estudantes. Sobre essa afirmação, Montandon (2001, p. 17-18) nos diz que:

Na medida em que (...) há uma maior preocupação com a felicidade e o desenvolvimento da criança, onde os educadores não se atêm exclusivamente ao desenvolvimento cognitivo da criança, na medida em que a escola utiliza uma pedagogia invisível, e em que a socialização aí feita tem vindo a ser menos neutra, mais personalizada, o território afetivo da família é, de qualquer forma, invadido [pela escola].

Como o interesse da escola deixou de ser apenas com o ensino de conteúdos e passou a valorizar o conhecimento integral do aluno, é comum identificarmos contextos em que a equipe da escola fica a par de questões particulares de cada família como desemprego, separações conjugais e outras ocorrências que antes eram restritas à família em sua intimidade. Temas reservados nos períodos anteriores, como sexualidade, também são discutidos na escola atual (NOGUEIRA, 2004).

As palavras acima demonstram que as relações entre a escola e a família tendem a serem mais intensas. Essa união pode ocasionar uma transformação na prática educacional, rumo a um ensino de melhor qualidade e mais democrático.

A família e a escola criam formas diferentes de se relacionar. Quanto a isso, Nogueira (2004) faz um levantamento de estudo, no qual são destacadas as atuais características da relação família e escola, divididas em três processos. São eles:

- A **aproximação** entre escola e família e a intensificação de suas relações com presença dos pais no ambiente escolar por meio de reuniões, palestras e festas da família. Acompanhamento através de agenda do aluno, bilhetes e telefonemas.
- O segundo processo é de **individualização** da relação. De acordo com Van – Zanten (1988) *apud* Nogueira (2009), a interação dos pais e professores é cada vez mais acentuada: “Se, sempre existiram relações sociais entre a família e a escola como instituições, é somente a partir dos anos 1960 que as interações individuais entre pais e mestres ganham importância”.
- Por último, refere-se à **redefinição dos papéis**, ou a divisão de trabalho educativo entre as duas partes. Da mesma forma que a escola não se limita ao desenvolvimento cognitivo, mas também a aspectos morais, corporais e emocionais, a família reivindica o direito de interferir nas questões de aprendizagem e ações pedagógicas.

4.4 A Família na Gestão Democrática da Escola: Participação além das Reuniões de Pais e Mestres

A democracia, introduzida pelos atenienses, é de origem grega e o seu primeiro significado é conhecido como *demo*= povo e *kracia*= governo. No início eram poucos que podiam participar das manifestações públicas; mulheres, escravos, estrangeiros e crianças não tinham esse direito. Boff *apud* Bordignon (2005 p.3), entende que “o que concerne a todos deve ser decidido por todos”.

Esta concepção explica a existência de eleições, partidos políticos e a divisão dos poderes executivo, legislativo e judiciário. Em relação a este conceito, um primeiro ponto a se considerar é o parágrafo único do art. 1º da Constituição Federal: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”.

Oliveira (1999) sintetiza que a democracia não restringe-se apenas aos sistemas de políticas e organização do Estado. A sociedade democrática não se justifica meramente em função das eleições, há um sentido mais profundo e verdadeiro para a sua efetivação. A democracia é resultado de práticas concretas e pressupõe a possibilidade de participação dos elementos da sociedade nos

processos decisórios que se relacionam às situações cotidianas, vinculados ao poder do Estado ou aos diversos processos interativos que as pessoas realizam em casa, na escola, no trabalho, no bairro e outros lugares.

Quando analisamos as possibilidades da participação dos povos, no contexto democrático, logo percebemos a necessidade de se investir na educação, garantindo assim a conscientização de direitos no cidadão.

O artigo 2º da LDB, situado no Título II – Dos princípios e fins da educação nacional, denota uma tríplice natureza para a educação:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O preparo para exercício da cidadania, no referido artigo, obedecendo à Carta da ONU e à Constituição Federal de 1988, cuida de formar “cidadão” ativo, com postura de liderança, de participação e de intervenção. Um cidadão consciente, responsável e comprometido com a defesa de interesses próprios e interesses da comunidade (CHALITA, 2001).

Essencialmente, este princípio significa que a nova cultura política de um Estado Democrático de direito, conforme o mesmo art. 1º da Constituição, sugere uma cidadania ampliada e contrária aos ideais do particularismo e do autoritarismo. Essa cidadania fiel ao legislativo, não quer se ver desligada desse poder na elaboração das leis em geral, inclusive das leis que fazem relação direta com a gestão dos sistemas.

Reafirmando, tudo isso faz parte dos princípios da Constituição Federal do Brasil, cujo regime de governo é democrático e têm o perfil de:

descentralização: quando a gestão, execução e fiscalização dos recursos públicos são realizados não somente pelos governos(municipais, estaduais, distrital, federal), mas também pelos variados segmentos da sociedade, de maneira organizada e representativa(organizações não governamentais, conselhos, entidades, instituições, entre outras).

Gestão democrática (gestão= administração; e democrática= aquilo que emana do povo): administração com a participação coletiva dos povos, da sociedade, da comunidade.

planejamento participativo: planejar é um processo racional de intervenção na realidade em vista de objetivos. Trata-se, pois, de um processo que visa à prática de transformar ideias em ação. É pensar antes o caminho para chegar ao objetivo. O planejamento é participativo quando os variados segmentos da sociedade, de maneira representativa, definem as prioridades e elas são respeitadas pelos gestores na aplicação dos recursos e na participação da sociedade civil no recebimento, gestão e fiscalização dos recursos públicos.

Mediante todos os acontecimentos e mudanças, hoje, muito já se ouve falarem gestão democrática nas escolas. A ideia de gestão democrática iniciou-se na década de 20, no movimento dos Pioneiros da Educação, liderado por Anísio Teixeira. O movimento lançou um manifesto em 1932 que conferiu a educação como um projeto nacional de cidadania administrado por conselhos representativos na Constituição de 34 (BORDIGNON, 2005).

Bobbio *apud* Cury e Filho, 2009 citam:

Em termos sintéticos, pode-se dizer que, se hoje se deve falar em um desenvolvimento da democracia, ele consiste não tanto, como erroneamente muitas vezes se diz, na substituição da democracia representativa pela democracia direta (substituição que é de fato, nas grandes organizações, impossível), mas na passagem da democracia na esfera política, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para a esfera da democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seu status, por exemplo, de pai e de filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante e até de pai de estudante... de gestor de serviços públicos e de usuário... (1987, p. 155-156).

Reforçamos que a democracia não é apenas tema na política, mas está presente nos outros organismos sociais, especialmente nas escolas.

Apresentamos uma alternativa legal de democracia na escola que se apresenta no artigo 3º, inciso VIII, da Lei 9.394/96: a “gestão democrática do ensino público, na forma da legislação dos sistemas de ensino.”

A mesma Lei traz, em seu 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 Político Pedagógico da escola;

II – participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Desta forma, os pais têm poder para participarem na escola de seus filhos mais ativamente, não se limitando apenas às eventuais reuniões e comemorações da escola. É garantido por lei que todos têm direito de ajudar o gestor a tomar algumas decisões, bem como discutir, construir e executar o Plano Pedagógico da escola ou participar do Conselho Escolar.

A gestão democrática, na escola, inicia-se com a elaboração do Projeto Político-Pedagógico, pois esta instituição só pode construí-lo com a participação da comunidade escolar. De acordo com Gracindo e Bardignon (2000), o Projeto Pedagógico da escola é um elemento nuclear que requer meios para garantir a qualidade do processo educativo, a saber:

- a) Professores em número necessário ao atendimento das demandas;
- b) Política de conscientização da importância do magistério;
- c) Professores técnicos com formação técnica apropriada e politicamente preparados para sua função social;
- d) Equipe de base técnica pedagógica e de auxílio administrativo em quantidade e qualidade compatíveis;
- e) Ferramentas pedagógicas e utensílios auxiliares disponíveis ao trabalho docente;
- f) Prédio, salas e espaço educativos em condições favoráveis (arejados, iluminados, amplos, mobiliados);
- g) Recursos financeiros essenciais para a continuidade e desenvolvimento do ensino – administração de carácter democrático.

Esse projeto deve buscar a inclusão e atendimento à diversidade dos alunos e embasar-se no princípio da coletividade para que todos possam contribuir na elaboração e na execução das metas propostas.

O Projeto Pedagógico da escola deve estar atrelado com os projetos do professor em sala de aula e, também, observar o contexto social em que a escola está inserida. É por isso que se torna valioso e imprescindível que os pais participem de sua construção. O PPP deve privilegiar no aluno a construção de capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo, de pensar criticamente, solucionar problemas e tomar decisões, aprender a aprender e a raciocinar. É importante considerar também, na elaboração, as qualidades pessoais e interpessoais como

trabalhar em equipe, organizar, comunicar e avaliar, além de saber utilizar a tecnologia. Seu objetivo é melhorar o processo de aprendizagem dos alunos (SEE MG, 2004).

De acordo com SEE MG (2004), para a construção do PPP, alguns pontos são fundamentais:

- **Identificação e Contextualização da Escola em uma perspectiva histórica:** faz relação com identificação da escola em si e sua estrutura legal. Sobretudo é importante mostrar sua história, destacando características da comunidade na qual está inserida.
- **Fundamentos e justificativas:** espaço utilizado para abordar problemas e carências da instituição, bem como expor o potencial da escola que e vislumbrar o que a comunidade escolar almeja.
- **Diagnóstico:** Pode ser realizado em dimensões múltiplas como: entrevistas, questionários, pesquisas, e outros. Vasconcelos *apud* SEE MG (2004) sugere os seguintes questionamentos;
 - Que situações e contextos mostram que estamos Bem/ Mal? Ou
 - Quais as delimitações de auxílio/ contratempos? Ou
 - Quais as ferramentas facilitadoras/dificultadoras? Ou
 - Quais as marcas de força/ resistência? Ou
 - Quais as marcas positivas/negativas?

O que importa é que o diagnóstico seja feito com eficiência e não se apresente como um “verificador” de defeitos. Deve ser o primeiro passo para uma significativa proposta de ação.

- **Formulação de objetivos e metas:** Os objetivos estabelecem a direção a seguir para que aconteça o que a escola se dispõe a realizar, apontando os os compromissos que cada um deverá ter. As metas vão mostrar como a escola chegará a tais objetivos, tornando-os mais claros e atingíveis.
- **Programação da ações do Projeto Pedagógico;**
Caracteriza o tempo destinado para elaborar as ações com o grupo. Esse planejamento deve estar envolvido por: ações concretas, linha de ação, atividades permanentes e determinações.

Prática Pedagógica que envolve:

- Currículo: na totalidade, deve se comprometer com a transformação social.

- Metodologia: o que a escola privilegia, quais estratégias de trabalho, apresentação dos conteúdos, como a aprendizagem é construída etc.
- Organização do tempo e do espaço escolar: estar em consonância com o processo educativo da escola, valorizar atividades extra-classe, considerar afetividade, cultura, ética, explorar os espaços da sala e da escola, promover visitas para enriquecimento da cultura, entre outros.
- Formas de enturmação dos alunos: a enturmação dos alunos deve se efetivar em situações de heterogeneidade.
- Acompanhamento e avaliação do desenvolvimento do aluno: refletir e estudar as causas do fracasso escolar, taxas de evasão. Desenvolver critérios de avaliação, avaliar o desenvolvimento integral do aluno. Traçar alternativas para recuperar o aluno que não chega ao resultado esperado.
- Classificação e reclassificação do aluno: Classificar nos lembra qualificar o aluno e adaptá-lo na série que é compatível com o seu nível de competência, considerada a dimensão idade/ano escolar.” (SEE MG, 2004)
Reclassificar é o mesmo que fazer uma nova classificação do aluno em certo ano ou fase escolar, alterando o avanço no seu percurso escolar, embasando-se de suas habilidades e competências” (SEE MG, 2004)
- Ambiente educativo: apropriação das estruturas e instrumentos didáticos, como bibliotecas, laboratórios, quadras e demais recursos.
- Novas tecnologias aplicadas à educação: posse das tecnologias de informática, internet, multimídia e meios de comunicação como recursos didáticos.
- Disciplina e formação ética dos alunos: exercitar justiça , responsabilidade e tolerância, criando, respectivamente, com os alunos, um código de conduta .
- **A Escola e seus profissionais;**
 - Entendimento da responsabilidade dos professores;
 - Perfil dos profissionais;
 - Formação continuada;
 - Avaliação de desempenho dos profissionais;
 - Código de convivência.
- **A Escola e sua relação com a Família e a Comunidade;**
 - Estilos de relacionamento com os pais e comunidade;

- Modelos de representabilidade da comunidade;
- Formas de utilização das dependências da escola pela comunidade;
- Formas de utilização das dependências da escola pela comunidade e serviços que lhe são oferecidos;
- A Escola e sua relação com o Conselho Tutelar.

- **Avaliação Interna, Externa e AutoAvaliação da Escola;**

Identificar os resultados de avaliações externas e internas e desenvolver intervenções apropriadas. Apresentar para a comunidade os resultados e as metas da escola. Praticar a auto avaliação. Definir parâmetros a serem avaliados.

- **Previsão de um cronograma geral de atividades do PPP;**
- **Elaboração do PPP.**

Diversos autores defendem que o gestor deve se responsabilizar por preparar os seus profissionais quanto à orientação escolar. Tal orientação é exercida por especialistas em parceria com todos os envolvidos no processo educativo, e o seu propósito consiste em auxiliar o aluno a identificar suas capacidades e limitações e reconhecer a responsabilidade individual de suas opções no âmbito da aprendizagem, no relacionamento interpessoal, na integração escolar, social, familiar e profissional.

As referências anteriores demonstraram que o princípio da gestão democrática apoia-se na participação, “que é o fundamento do regime republicano, que define o Estado como república e se traduz como exercício de poder, princípio vigente desde as primeiras comunidades humanas” (BORDIGNON, 2005, p. 3).

Assim, destacamos os conselhos escolares que são demonstrativos de participação ativa dos pais na vida escolar dos filhos. As decisões referentes à escola são firmadas mediante o gestor e seu conselho. A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (Lei nº 9.394/96), em seu artigo 14, se remeteu aos sistemas de ensino, determinante “normas de gestão democrática do ensino público na educação básica”, estabelecendo como diretriz nacional a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Um dos sonhos dos Pioneiros da Educação, que foi introduzido na Constituição de 1934, consistiu na criação do Plano Nacional de Educação retomado na Constituição Federal de 1988. O PNE foi instituído pela Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, após intensa luta dos educadores que defendiam a sua

elaboração. Seus objetivos e prioridades são definidos de acordo com a Constituição e com a LDB :

Art. 4º(...) a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Novamente ressalta-se a importância da participação da comunidade na gestão da escola. O PNE inclui objetivos e metas para a gestão democrática e aponta como estratégia privilegiada : a instituição dos conselhos de educação nos sistemas de ensino e na gestão das escolas, os conselhos escolares, sempre com a participação da comunidade, entendendo que as instituições públicas pertencem ao público.

Os conselhos são uma representação de democratização, uma vez que, os cidadãos possuem voz ativa na tomada de decisões (BORDIGNON, 2005).

Embora a legislação regulamente a importância da participação de todos, como princípio da gestão democrática, o valor dos educadores quanto a uma educação emancipadora e a participação da comunidade como forma de cidadania é o que realmente muda a prática da gestão nas escolas.

Bordignon (2005) ressalta o quanto é importante que os pais e a comunidade em geral participem efetivamente dos conselhos e exerçam seu poder cidadão, apoiando-se no pensamento de que a escola pertence à cidadania. Para que a participação seja realmente ativa, os pais devem ter consciência de seu espaço de poder e compreender que as instituições públicas pertencem aos cidadãos.

O sentido dos Conselhos Escolares, concebido pela LDB, ampara-se no mesmo princípio de expressar a voz da sociedade como exercício de poder, por meio da participação, das “comunidades escolares e local” (LDB, art.14). Sua atribuição é dizer ao governo (da escola) a pretensão da comunidade, o que deseja ver feito, deliberando e aconselhando os dirigentes, no que julgarem prudente, sobre as ações a empreender e os meios a utilizar para o alcance dos fins da escola.

Bordignon(2005), analisa os pressupostos de Boff, que considera o ponto de vista como uma visão única que requer ser vista sob a visão de diferentes participantes: dirigentes, professores, funcionários, pais, estudantes e outros atores sociais aos quais as instituições educacionais pertencem. O conselho será a voz e o

voto dos diferentes atores sociais desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico.

É necessário haver o entendimento por parte dos pais de que não basta interagirem com a escola apenas em reuniões, palestras ou eventos. Eles devem atuar na escola como cidadãos ativos, conscientes dos seus direitos.

Certamente, a escola contribui e enriquece o processo de aprendizagem, o qual é muito extenso e complexo. Neste aspecto, a instituição educativa, quando pautada nos princípios democráticos, assume um compromisso de ação revolucionária que permite a inserção da organização escolar dentro do contexto social, político e econômico em sua totalidade e reafirma sua ação política à proporção que possibilita a apropriação e a construção do saber e o desenvolvimento da consciência crítica (HORA, 2001).

Em consonância com o autor, observamos que a articulação da escola com os pais e a comunidade possibilitará desde novas práticas escolares até a construção de um novo cenário da educação.

CONCLUSÃO

A Educação, como direito, é garantido a todo cidadão, porém o processo de desenvolvimento depende do contexto de cada ser. Percebemos neste trabalho que, na antiguidade, a educação acontecia por intermédio das pessoas mais velhas e o saber era fruto do cotidiano. O desenvolvimento assim ficava bastante limitado; afinal tudo era reduzido à simples repetições. Não havia respeito pelas crianças, tampouco entendimento das suas especificidades e reais necessidades.

O aprendizado, de modo geral, e o aprendizado escolar, em particular, não somente possibilitam, como orienta e estimula processos de desenvolvimento. Nesse sentido, demonstrou-se que as relações de afeto favorecem a ação educativa. O posicionamento da família, seja qual for a sua estrutura, também pode interferir na educação e na construção humana.

A escola é importantíssima para o desenvolvimento das pessoas e, na mesma dimensão da família, tem suas responsabilidades. Seguindo a mesma linha de pensamento, notamos o grande valor da parceria entre a família e a escola.

A legislação garante o direito do cidadão à educação. Entre as suas estratégias de melhorias, destacamos a gestão participativa. Sob essa ótica o processo educativo recebe contorno significativo, pois, "a participação" é o que realmente fundamenta e promove a cidadania.

Concluimos aqui que houve avanços na educação e na forma de se educar, mas a família e escola, juntas, podem conquistar maiores avanços e promover uma educação altamente qualificada, com cidadãos críticos, politizados e participantes dos diversos processos decisórios da sociedade.

Referências Bibliográficas

- ÀRIES, P. **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: 1981.
- FERREIRA, A. B. DE. H. Mini Aurélio século XXI Escolar, o minidicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: 2001.
- BORDIGNON, G. **Gestão democrática da educação**. Disponível em <<http://www.tvbrasil.org.br/>> Acesso: em 23 mar. 2013.
- BRASIL. República Federativa do Brasil. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.
- _____. República Federativa do Brasil. **Lei nº 8069**: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.
- _____. República Federativa do Brasil. **Lei nº 9394**: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- _____. MEC (org), **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Vol. 1, Brasília, 1997.
- CADERNO 1 CEALE. **Ciclo Inicial de Alfabetização**. Belo Horizonte: 2004.
- CARVALHO, M. E. P. "**Relações entre família e escola e suas implicações de gênero**". Cadernos de Pesquisa, 2003.
- CASTRO, E. **Afetividade e limites**: uma parceria entre a família e a escola. 3ª edição. São Paulo: Wak, 2011.
- CASTRO, C. M. Desempenho dos alunos reflete o apoio da família. **Revista AMAE educando**. Ano 41, nº 354, abr. 2008.
- CHALITA, G. **Educação**: A solução está no afeto. 1ª Ed. São Paulo: Gente, 2001.
- COELHO, F. C. M. et al. **Liderança e Gestão para a diversidade**. Juiz de Fora MG: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009.
- COLL, C. ;PALACIOS, J; MARCHES, A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: ARTMED, 1995.
- CUBERO R.; MORENO M. C. Relações Sociais nos Anos Escolares: Família, Escola, Companheiros. In: **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, vol. 1.
- CURY, C. R. J. **A Educação Básica no Brasil**: 2003. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso: em 30 mar. 2013.
- DAVIS et al. **Ofício de Professor**: Aprender mais para ensinar melhor Ética e Cidadania. São Paulo, vol. 8, abril 2002.

- DIOGO, A. M. **Famílias e escolaridade**. Lisboa: Colibri, 1998.
- DONATELLI, D. **Quem me educa? A família e a escola diante da indisciplina**. São Paulo SP: 2004.
- FONSECA, D. M. da (org.) et al. **Administração educacional: um compromisso democrático**. Campinas: Papirus, 1994.
- GADDOTI, M. **Dimensão política do projeto pedagógico**. SEED/MG. 2001
- GIANCATERINO, R. **Escola, professor, aluno: os participantes do processo educacional**. São Paulo: Madras, 2007
- GRACINDO, R. V. ; BORDIGNON, G. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C. ; AGUIAR, M. A. da S. (ORGS). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. P. 147-176.
- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Disponível em <<http://www.gpef.fe.usp.br>>. Acesso em 15 fev. 2013.
- HORA, D. L. **Gestão democrática na escola**. 8ª Edição. Campinas: Papirus, 2001.
- LAHIRE, B. **Sucesso Escolar nos meios Populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.
- LAKATOS, E. M. **Sociologia geral**. 7ª edição. São Paulo: Atlas, 1999.
- LIBÂNIO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIMA, C. L. **Organização Escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2000.
- LONGO, L. S. **O Eca e a sociedade brasileira: resistências e transformações**. Disponível em <<http://indianapolis.uem.br/>>. Acesso: em 18 jan. 2013.
- LÜCK, H. Promoção da Gestão escolar participativa. In: Lück, H. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: 2006.p.73-98.
- MARUJO H. Á. ; NETO L. M.; PERLOURO M. de F. **A família e o sucesso Escolar**. 2ª Edição. Lisboa: Presencial, 1999.
- MONTANDON, C. "O desenvolvimento das relações família-escola". In: MONTANDON, C., PERRENOUD, P. **Entre pais e professores, um diálogo impossível?** Oeiras : Celta, 2001 p.13-28.
- MUSSEN P. H. et al. **Desenvolvimento e personalidade da criança**. 3ª Edição. São Paulo: Harbra; 1995.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br>>. Acesso em 3 fev. 2013.

OLIVEIRA, I. B. de. Sobre a Democracia. In: OLIVEIRA I. B. (Org.). **A democracia no cotidiano da escola**. Rio de Janeiro: DP & A: SEPE. 1999, p.13 – 30.

ORSOLON, L. A. M. *Trabalhar com as famílias: uma das tarefas da coordenação*. In: PLACCO, V M N S, ALMEIDA, L R. (org.). **O coordenador Pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola. 6. ed. 2009, p.177-183.

ORSON, C. *Desigualdade social no Brasil*. Disponível em <<http://www.brasilecola.com/>>. Acesso: em 12 nov. 2011.

PARREIRA, V. L. C.; MARTURANO, E. M. **Como ajudar seu filho na escola**. 2ª Edição. São Paulo: Ave Maria, 1999.

PILETTI, N. **Psicologia Educacional**. 8ª Edição. Editora Ática, 1990.

POLATO, A. Sem culpar o outro. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br>> Acesso em: 13 out. 2012.

PARO, H. Vitor. **Gestão democrática da escola**. São Paulo: Ática, 1997.

_____, H. Vitor. **Administração Escolar**. 10ª Edição. São Paulo: Cortez, 2001.

PRADO, D. **O que é família**. 1ª Edição. São Paulo: Brasiliense, 1981

POROT, M. **A criança e as relações familiares**. Porto – Portugal: RÉS coleção Biblioteca da Educação, 1986.

RABELLO, E. T. ; PASSOS, J. S. Vygotsky e o desenvolvimento humano. Disponível em <www.josesilveira.com> Acesso: em 9 jan. 2013.

RIBEIRO, M. H. **A criança e as suas instituições**: A família – A escola: Lisboa, Livros Horizonte, 1994.

RIOS, Z.; LIBÂNEO M. **Da Escola Para Casa: Alfabetização**. B. Horizonte: 2009.

SARGO, C. **O berço da aprendizagem**: um estudo a partir da Psicologia de Jung. São Paulo SP: Ícone Ltda., 2005

MINAS GERAIS/SEE. **Repensando a Gestão Escolar para a construção de uma escola pública de qualidade**. Belo Horizonte MG, 2004.

TEIXEIRA, B. de B. et al. **Legislação e Políticas Públicas dos Estados e Municípios**. Juiz de Fora MG: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009.

TERRA, M. R. **O desenvolvimento humano na teoria de Piaget**. Disponível em <www.unicamp.br> Acesso em 9 jan. 2013.

TIBA, I. **Adolescentes, quem Ama Educa!** 33ª Edição. São Paulo: Integrare, 2005.

_____. **Quem Ama, Educa!** 137ª Edição. São Paulo: Gente, 2002.

TOLEDO, A. **Hora de se conhecer**. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br>> Acesso: em 6 out. 2012.

VANNUCHI, A. Conceitos de cultura. Disponível em <<http://pt.shvoong.com/books/1771321-conceitos-cultura/>> Acesso em: 08 nov. 2011.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o professor?** 3ª Edição. S. Paulo, 1996.

SOUZA, S. J. ; KRAMER, S. **O Debate Piaget/Vigotsky e as políticas educacionais**. Cad. de pesquisa, N.77, S.P: Fund. C. Chagas, maio de 1991.