



**CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANA PAULA NASCIMENTO ALVES

FAMÍLIA E ESCOLA: COMO PROMOVER ESSA RELAÇÃO?

CAMPINA GRANDE-PB

2011

ANA PAULA NASCIMENTO ALVES

FAMÍLIA E ESCOLA: COMO PROMOVER ESSA RELAÇÃO?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: prof^a MS^a Teresa Cristina Vasconcelos

CAMPINA GRANDE-PB

2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB.

A474f

Alves, Ana Paula Nascimento.

Família a escola [manuscrito]: como promover essa relação. /Ana Paula Nascimento Alves. - 2011.
43f..

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Profª. Ma. Teresa Cristina Vasconcelos, Departamento de Pedagogia”.

1. Família - relações sociais 2. Escola 3. Ação Social I. Título.

21. ed. CDD 306.87

ANA PAULA NASCIMENTO ALVES

FAMÍLIA E ESCOLA: COMO PROMOVER ESSA RELAÇÃO?

Aprovada em 23 de novembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Teresa Cristina Vasconcelos
Prof^a. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos/UEPB
(orientadora)

Gisélia Silva Fernandes
Prof^a. Ms. Gisélia Fernandes/UEPB
(examinadora)

Marta Lúcia de Souza Celino
Prof^a. Ms. Marta Lúcia de Souza Celino/UEPB
(examinadora)

Ao meu Deus, fonte da minha inspiração. Aos meus pais, pelo apoio emocional e financeiro. À minha amiga Madilene, que me ajudou materialmente e afetivamente nos desafios dos primeiros anos de formação acadêmica.

RESUMO

Família e escola são duas instituições responsáveis pela educação de crianças e jovens. Para darem conta dessa tarefa precisam estabelecer relação de confiança, respeito e participação ativa na vida da criança e do jovem. É na família que a criança tem seu primeiro contato com o mundo social, no qual adquire conhecimentos que, embora não sejam sistematizados, são transmitidos para outras gerações. Esses conhecimentos chegam à escola, onde são sistematizados. Com o objetivo de analisar as práticas de promoção da relação que se dá entre a escola e famílias de alunos do ensino Fundamental I, numa escola da rede estadual, em Campina Grande-PB, realizamos uma pesquisa qualitativa. Para isso, tomamos como sujeitos, as seis professoras do Fundamental I, gestora e vice, três auxiliares de serviços gerais, três secretárias, um inspetor, um porteiro e uma bibliotecária, 41 pais/responsáveis. Os resultados apresentados mostram que, das ações que a escola tem realizado para estabelecer efetiva relação com as famílias dos alunos, prevalecem reunião de pais e mestres, plantão pedagógico e eventos. Mostram, também, a percepção das famílias em relação às ações da escola no estabelecimento dessa relação. Essa percepção se revela em suas falas quando afirmam que as ações são boas, mas precisam melhorar, ou seja, que as reuniões sejam mais produtivas e que as famílias sejam ouvidas; que nos plantões pedagógicos elas sentem mais abertura para se expressarem; que os eventos se restringem a poucas datas comemorativas. Entendemos ser necessário que família e escola reflitam sobre suas práticas e aprendam, através de um diálogo aberto, a trabalhar as diferenças existentes entre elas, visando sempre o melhor para a criança.

Palavras-chave: Família. Escola. Ações.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1 CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	8
1.1 A ABORDAGEM.....	8
1.2 O CAMPO E OS SUJEITOS DA PESQUISA	9
1.3 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DOS DADOS	11
2 A ORGANIZAÇÃO DA FAMÍLIA	12
3 BREVE HISTÓRICO DA ESCOLA	20
3.1 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA	23
4 A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA.....	26
4.1 ANÁLISE DOS DADOS.....	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICES	41

INTRODUÇÃO

As transformações pelas quais a sociedade tem passado acarretam alterações em diferentes âmbitos. Nesse processo, a escola está envolvida diretamente, no sentido de proporcionar as condições necessárias à construção de competências e habilidades a determinados sujeitos, inseridos em diferentes instâncias sociais, contando com a participação da família.

No passado, apenas uma pequena parcela da sociedade freqüentava escolas. Porém, como outras instâncias sociais, a família passa por modificações e, conseqüentemente, muda sua forma de educar os filhos, o que, na prática, se refletirá na conduta dentro da escola, que terá que rever suas ações com respeito ao processo de ensino e aprendizagem. Logo, as responsabilidades pela educação das novas gerações permanecem sendo da escola e da família. No entanto, o que vemos nos dias atuais é que essas instituições têm estabelecido uma relação de conflito. De um lado, a família diz que a escola é quem deve educar. De outro, a escola cobra das famílias mais participação na vida escolar dos filhos, gerando, com isso, um problema de difícil superação.

Embora o papel da família não seja determinante nos processos de ensino e de aprendizagem, é muito importante sua participação no contexto escolar dos filhos, já que a primeira educação destes acontece no seio familiar, cabendo à escola, a sistematização dos conhecimentos adquiridos nesse ambiente. Mas sabemos que, para que isso aconteça, deve haver um reconhecimento mútuo de suas funções, buscando uma relação de parceria entre ambas, com um mesmo objetivo.

Aproximar as famílias da escola não é uma tarefa fácil de realizar, devido às comuns queixas, acusações, críticas e desencontros presentes nessa relação. Entretanto, ambas não devem eximir-se de suas práticas, cujos fins são direcionados para um só sujeito. Geralmente, a família acusa a escola da ausência de atividades que visem à aproximação delas. Em contrapartida, a escola reclama que as famílias se negam a participarem dessas atividades.

Essa realidade nos levou a considerar sobre um questionamento tão corriqueiro na relação da família com a escola: que ações a escola tem realizado para estabelecer efetiva relação com as famílias dos alunos? Nessa pergunta fica explícito o objetivo geral da pesquisa que é o de analisar as práticas de promoção

da relação que se dá entre a escola e famílias de alunos do ensino Fundamental I, numa escola da rede estadual, em Campina Grande-PB.

Para nos orientarmos na investigação, tomamos dois objetivos específicos: Identificar as ações que a escola tem realizado para estabelecer efetiva relação com as famílias dos alunos; verificar a percepção das famílias em relação às ações da escola no estabelecimento dessa relação.

Entendemos que essa problemática é fundamental para ser discutida por ambas as instituições, no intuito de que, ao se aproximarem, contribuam significativamente para o processo de ensino-aprendizagem.

Nosso trabalho constitui-se de quatro capítulos, nos quais discutimos o tema da relação família-escola, fundamentados em autores como Friedrich Engels, Philippe Àries, Ana Mercês Bahia Bock, Heloisa Szymanski, dentre outros.

O primeiro capítulo apresenta o caminho metodológico, indicando a abordagem adotada, o campo e os sujeitos da pesquisa e os instrumentos utilizados na coleta de dados. O segundo capítulo abrange os pressupostos teóricos que trabalham conceitos sobre a origem da família e sua organização social no tempo. O terceiro compreende um breve histórico da escola, situando-a nas diferentes configurações sociais, como também mostra o papel que desempenha na realidade. O quarto capítulo traz a discussão sobre a relação família-escola, focalizando os pontos de divergências nessa relação, ressaltando a função que ambas desempenham na formação da criança. Por fim, analisamos os dados colhidos através das entrevistas realizadas com as famílias e alguns funcionários da escola, considerando o que pensam sobre essa relação.

1 METODOLOGIA DA PESQUISA

1.1 A ABORDAGEM

A relação entre a família e a escola é um tema controverso, no que diz respeito ao entrelaçamento de ambas as instituições. Estudiosos (NOGUEIRA, ROMANELLI e ZAGO, 2003) apontam que poucas são as pesquisas realizadas nesse sentido, dadas a complexidade desta relação, como também o desconhecimento do assunto.

A partir do momento em que um investigador penetra a fronteira do aparente desconhecido, passa a conhecer e, acreditamos, pode chegar até a interferir em paradigmas e concepções.

Nesse sentido, sendo a escola uma instituição social, cuja função, segundo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96) é promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho, deve promover parcerias com outras instâncias na tentativa de obter resultados positivos.

Diante da tentativa de compreender a realidade que ultrapassa os muros da escola e envolve as famílias dos educandos, optamos pela pesquisa qualitativa, por ser a que “se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”... (MINAYO, 1996, p. 21).

Como o nosso estudo utilizou técnicas de observação e entrevistas, ressaltando a interação de um grupo social, cuja dinâmica interativa se processa em meio a constantes flexibilidades, classificamos como Estudo de Campo, pois, como afirma Gil (1999, p.72) (...) “o planejamento do estudo de campo apresenta muito maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa”. Sendo assim, a pesquisa de campo, desenvolvida principalmente nas ciências sociais “é aquela em que o pesquisador, através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, etc., coleta seus dados, investigando os pesquisados no seu meio” (PRESTES, 2008, p.27).

1.2 O CAMPO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

O universo da pesquisa constitui-se de uma escola da rede pública estadual de ensino, que atende aos níveis Fundamental e Médio, nos turnos manhã e tarde, sendo que, no turno da manhã, além de atender o ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), também atende a uma turma do fundamental II (9º ano) e duas turmas do ensino Médio (1º e 2º ano). O horário da noite é reservado à modalidade de ensino da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A escola funciona em prédio próprio, num espaço físico amplo e arejado, o qual permite ao educando se locomover com facilidade no horário do recreio. Na realidade, o espaço usado para as brincadeiras fica do lado externo da escola.

Essa escola conta com 10 salas de aulas, incluindo a sala de recursos (equipada com DVD, TV, jogos, mesas com cadeiras, livros) que funciona nos dois turnos, atendendo aos alunos com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência, que estudam no contraturno. As demais salas se distribuem assim: a biblioteca (com ar condicionado), administrada por uma professora formada em Pedagogia, com função de mediar e orientar o acesso do aluno ao espaço, no qual se encontram livros, mesas com cadeiras, TV, data show, vídeo (DVD), 12 estantes (sendo nove para guardar os livros, e três para guardar os jogos), quadro negro, e um armário; sala de computação, com 10 computadores, mesas e serviço de internet, onde cada professora é quem orienta conforme seu plano de aula a ser desenvolvido neste espaço; sala dos professores (com ar condicionado), contendo duas mesas (uma grande, que serve para o horário do lanche de professores e demais funcionários, uma pequena (como ornamento), três armários para guardar o material dos professores, um quadro de avisos, um filtro; cozinha, contendo um fogão industrial, um grande armário para guardar a louça e os alimentos, uma geladeira, uma pia, um freezer, um balcão de cimento para guardar as panelas; pátio, contendo bancos de alvenaria, dois bebedouros (um elétrico e outro de alvenaria, com quatro torneiras). Este pátio dá acesso à cozinha e a dois banheiros, servindo de local tanto para formar filas na hora da merenda quanto para a recreação nos dias chuvosos, e também para eventos como: datas comemorativas, festas organizadas pela comunidade (formaturas de outras escolas, recepção de casamentos, encontros religiosos etc.), cerimônia de entoação do Hino Nacional (às segundas-feiras), reuniões de pais e professores; cinco banheiros assim distribuídos: um para

funcionários e quatro para alunos, sendo dois para as meninas e dois para os meninos.

Em seu quadro administrativo, a escola conta, ao todo, com 52 funcionários, distribuídos entre gestores (direção), professores, merendeiras, auxiliares de serviços gerais, bibliotecária, porteiros e inspetores. No entanto, não conta com profissionais como assistentes sociais, nem pedagogos que atuem como supervisores, coordenadores ou orientadores educacionais.

Em relação ao nível de formação das seis professoras do ensino fundamental I, todas possuem graduação em Pedagogia, no entanto, apenas uma delas é funcionária efetiva. As demais são prestadoras de serviço. A gestora, que atua nos três turnos, também graduou-se em Pedagogia, e cursou pós-graduação em Sociologia e em Psicopedagogia. Foi escolhida por eleição direta. Já a vice-diretora é graduada em Pedagogia, em Educação Física e em História, tem especialização em Letras, e também foi escolhida por eleição direta.

A escola recebe em seus três turnos de funcionamentos um total de 1.088 alunos, oriundos do mesmo bairro e de bairros circunvizinhos. No turno da manhã, nos anos iniciais do Fundamental, foco deste trabalho, foram matriculados, em 2011, 165 alunos, dos quais são frequentes 143, assim distribuídos:

ANO	Nº DE ALUNOS	FAIXA ETÁRIA	GÊNERO		ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
			M	F	
1º	10	6 – 7	10	0	0
2º	26	6 – 11	18	8	2
3º	31	7 – 10	13	18	1
4º	35	9 – 11	18	17	1
5º A	23	10 - 11	12	11	0
5º B	18	10 - 11	4	14	0

Tomamos como sujeitos da pesquisa, as seis professoras do Fundamental I, gestora e vice, três auxiliares de serviços gerais, três secretárias, um inspetor, um porteiro e uma bibliotecária, 41 pais/responsáveis.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) que, além de uma exigência legal (LDB 9394, 20/12/96 – art.12), traduz um incentivo para a escola traçar seu próprio caminho educativo, é revisado no início de cada ano letivo, período do planejamento pedagógico.

Além de contar com o apoio do Atendimento Educacional Especializado, “modalidade de ensino que perpassa todos os níveis de ensino da educação básica e superior” o qual “deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizada em articulação com as demais políticas públicas, garantindo o acesso a espaços comuns e processos educacionais inclusivos” (LDB 9394, 20/12/96 –art. 60), a escola conta ainda com o programa Mais Educação, criado em 2007, que

aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção de saúde, Educomunicação, educação científica e educação econômica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO-MEC).

Quanto às ações integradoras na relação família – escola, realizadas em períodos anteriores a 2011, a gestora citou: Palestras, Gincanas, Mostras Pedagógicas, e o Plantão Pedagógico.

1.3 INSTRUMENTOS PARA COLETA DOS DADOS

Para conhecer melhor a relação estabelecida entre família e escola, elaboramos duas entrevistas semiestruturadas, uma direcionada às professoras e funcionários (APÊNDICE A), e outra aos pais ou responsáveis pelos alunos (APÊNDICE B).

As entrevistas foram realizadas durante o mês de outubro de 2011, nas dependências da escola, bem como nas residências de alguns alunos. Para o registro das falas, utilizamos papel ofício e lápis grafite.

2 A ORGANIZAÇÃO DA FAMÍLIA

A família é, e sempre será, objeto de estudo para muitos pesquisadores. Embora este seja um tema amplo de investigação, devido às grandes transformações ocorridas na sociedade durante os séculos, permanece presente em nossos dias a necessidade de tanto aprofundar os estudos relativos a esse objeto, quanto a de buscar intervenções para o enfrentamento dos problemas que se apresentam em torno da família.

Para se entender melhor como se deu a organização familiar, é preciso fazer um resgate histórico em diferentes tempos e sociedades, onde se constituíam formas diversas de apropriação das relações de produção. Afinal, nem sempre a família foi composta por um modelo único de grupo social, estando sujeita a mudanças de acordo com as relações estabelecidas entre o grupo.

Tomamos como referencial para o início desse resgate histórico a obra do filósofo alemão Friedrich Engels (1881) *A origem da Família, da Sociedade Privada, e do Estado*, a qual se inicia a partir da história antiga da sociedade primitiva, pressupondo que a “ordem social em que vivem os homens de determinada época ou determinado país está condicionada por duas espécies de produção: pelo grau de desenvolvimento do trabalho, de um lado, e da família, de outro” (ENGELS, 1881, p.8).

Nesse sentido, Engels (1881) baseia seus estudos nos trabalhos realizados pelo antropólogo norte americano Lewis H. Morgan, cujas pesquisas são voltadas para a perspectiva materialista. Os fundamentos deste princípio compreendem que, as fases de desenvolvimento humano ajustam-se com a ampliação das fontes de existência. De acordo com essa premissa, é que Morgan classifica os estágios pré-históricos de cultura, os quais dão origem ao desenvolvimento da humanidade, considerando com isso as fases que o mesmo atravessará no tempo.

Para Engels, Morgan foi o primeiro, que conhecendo a causa, introduziu uma ordem precisa à pré- história da humanidade, e ainda afirma que “o desenvolvimento da família realiza-se paralelamente, mas não oferece critérios tão conclusivos para a delimitação dos períodos” (1881, p.22).

Para cada fase estabelecida por Morgan, corresponde um modelo de família. Ao estágio selvagem, corresponde o modelo de família consangüínea, na qual as relações se davam por grau de parentesco entre irmãos de sangue. Ou seja, o

matrimônio por grupo. O estágio de barbárie é compreendido pela a família punaluana, com as relações estabelecidas entre primos e primas e entre sobrinhos e sobrinhas. Já o terceiro e último estágio estabelecido por Morgan, corresponde ao que mais tarde originaria o casamento monogâmico. O estágio da civilização corresponde à família sindiásmica, na qual as relações se davam entre o par, homem e mulher, a monogamia.

Os progressos realizados na cultura, pela humanidade, trouxeram outras características na forma das famílias se organizarem. O surgimento de novas fontes de produção mudou a economia, e outras relações foram estabelecidas no interior dos grupos familiares.

Na medida em que se aumentavam as riquezas e as relações perdiam seu caráter primitivo, instalava-se a força opressiva do homem sobre a mulher, numa forma já existente de primeira divisão do trabalho sexual. Com isso, a mulher perde seu direito materno e passa a ser propriedade do marido, tanto na força de trabalho, quanto dos escravos e dos meios de produção. A esse antagonismo de classes, afirma Engels (1881, p.71):

O primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia: e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino. A monogamia foi um grande progresso histórico, mas, ao mesmo tempo, iniciou, juntamente com a escravidão e as riquezas privadas, aquele período, que dura até nossos dias, no qual cada progresso é simultaneamente um retrocesso relativo, e o bem-estar e o desenvolvimento de uns se verificam às custas da dor e da repressão de outros. É a forma celular da sociedade civilizada...

Compreendemos que a monogamia apenas beneficiou o homem, visto que não deixou de existir outras formas de relação durante o estágio da civilização. Os desdobramentos monogâmicos que aqui se dão, são o adultério e a prostituição. O efeito exclusivo do poder dos homens, fez surgir na sociedade uma nova forma de família, a patriarcal. Segundo Engels (1881 p.61-62)

O que caracteriza essa família, acima de tudo não é a poligamia...e sim a organização de certos indivíduos, livres e não livres, numa família submetida ao poder paterno de seu chefe...esta forma de família assinala a passagem do matrimônio sindiásmico à monogamia.

Em suas investigações, Morgan compara outras formas de organização da família, como por exemplo, a gens iroquesa, tribos indígenas localizadas no estado de Nova Iorque, cuja organização social, ainda não conhecia o antagonismo de classes. A palavra gen, de acordo com Engels, "... emprega-se especialmente para designar esse grupo que se jacta de constituir uma descendência comum"... (1881, p.92). Essa forma comum foi algo que as outras sociedades estudadas por Morgan não vivenciavam. Era o caso da gen grega, romana, e germana.

Conforme as riquezas desses estados se acumulavam nas mãos dos mais possuidores, faltava uma instituição que lhes garantisse o domínio da classe dos menos possuidores. Dessa feita, surge na Grécia, o Estado, poder central que regula o povo, numa sociedade cujo antagonismo de classes permanece presente, agora dividido entre nobres, agricultores e artesãos.

Sobre o poder do estado, define Engels (1881, p.190)

O estado não é, pois, de modo algum, um poder que se impôs à sociedade de fora para dentro... é antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar...

Os antagonismos a que Engels se refere, dizem respeito aos progressos que o homem realizou naquilo que produziu para os seus meios de subsistência. As relações de produção mudaram de acordo com os estágios que sucederam a história da humanidade.

Com a derrocada do estado romano, o Estado acirra ainda mais as disputas de classes. As relações agora são baseadas no direito à propriedade privada. Inclusive as terras passam a ser mercadoria de troca entre os comerciantes abastados e os homens livres e não livres. Com isso cresce a exploração dos menos favorecidos.

O estágio da civilização realizou grandes feitos, os quais a sociedade gentílica nem pôde imaginar. No entanto, permanecem firmes os interesses da classe dominante, que acirra ainda mais os conflitos sociais.

Se o estágio de civilização foi o apogeu da sociedade, sustentado pelo sistema da propriedade privada dos meios de produção, conseqüentemente, a família se reorganiza ajustando-se conforme as regras desse sistema. Para tanto, faz-se necessário conhecer e considerar não só os meios materiais em que se dão

as relações no interior dessa nova organização, mas também conhecer os sentimentos presentes no convívio da família.

Para iniciarmos essa discussão, nos baseamos nos trabalhos do historiador francês, Philippe Ariès (1981) que, em sua obra sobre a História Social da Criança e da Família, através de estudos iconográficos da época, dedica-se aos conceitos de infância e família, da Europa medieval aos dias atuais.

Na sociedade medieval persistia ainda o conceito de família extensa, pois, “essa família antiga tinha por missão – sentida por todos – a conservação dos bens, a prática comum de um ofício, a ajuda mútua quotidiana”... (1981, p.10). O que na verdade não existia, era a consciência do sentimento de infância.

Na sociedade medieval... o sentimento de infância não existia - o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia (ARIÈS, 1981, p.156).

No século XIII, os retratos apresentavam a criança em escala menor, descaracterizando suas particularidades. “... Não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido”. (Ariès, p.51). Além disso, durante muito tempo essas constatações foram também observadas nos trajes, nas brincadeiras, jogos, linguagem, como também nas questões sexuais, como ilustra a seguinte passagem:

O Pe. de Dainville, historiador dos jesuítas e da pedagogia humanista, também constata: ‘O respeito devido às crianças era então (no século XIV) algo totalmente ignorado. Os adultos se permitiam tudo diante delas: linguagem grosseira, ações e situações escabrosas; elas ouviam e viam tudo’.

As relações das famílias da idade média eram impregnadas de ações públicas. A educação da criança, a transmissão de valores e de conhecimentos, era relegada a outros adultos do seu convívio externo. “Quando ela conseguia superar os primeiros perigos e sobreviver ao tempo da “paparicação”, era comum que passasse a viver em outra casa que não a de sua família” (p.10). Percebemos a ausência de um sentimento mais forte entre pais e filhos, o que não quer dizer que não existisse amor. A família medieval se compunha por outra realidade. A esse respeito afirma Ariès (1981, p.231):

A família não podia, portanto, nessa época, alimentar um sentimento existencial profundo entre pais e filhos. Isso não significava que não amassem seus filhos: eles se ocupavam de suas crianças menos por elas mesmas, pelo apego que lhes tinham, do que pela contribuição que essas crianças podiam trazer à obra comum, ao estabelecimento da família. A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental.

Entretanto, por volta dos séculos XV ao XVIII, constata-se alterações significativas voltadas para a vida privada enfatizando o valor das subjetividades. Com a ascensão da burguesia surge um novo sentimento de infância e família. As preocupações com a criança agora giram em torno de dois eixos principais: a saúde e a educação. “...a partir dessa época, seriam essas as duas principais preocupações dos pais” (p. 269). As famílias começam a se organizar de acordo com os novos padrões sociais e econômicos que se refletem no comportamento do indivíduo, característica marcante da era moderna.

Com as transformações ocorridas em diferentes âmbitos da vida social, durante o século XVIII, as antigas relações se restringiram ao modelo de família nuclear conjugal, algo que prevalece até os dias atuais. No entanto, não podemos reduzir esse modelo como único, padrão, pois esses acontecimentos geraram a reorganização das famílias, na medida em que outras relações se deram no interior da nova ordem política que estava saindo à luz, cuja ideologia era formar o cidadão ideal, visando atender as exigências que lhe eram impostas.

Ainda no século XVIII, a industrialização em muito contribuiu para a estruturação de uma sociedade marcada por novas relações de trocas entre os indivíduos. A família, tida como a célula-mãe da sociedade, busca se organizar no sentido de cumprir a função que lhe cabe, à proporção que é bombardeada pelos novos desafios da era moderna.

A família está inserida na base material da sociedade ou, dito de outro modo, as condições históricas e as mudanças sociais determinam a forma como a família irá se organizar para cumprir sua função social, ou seja, garantir a manutenção da propriedade e do *status quo* das classes superiores e a reprodução da força de trabalho – a procriação e a educação do futuro trabalhador – das classes subalternas (BOCK, 2002, p.248).

Diante dessa realidade, os papéis familiares já não são mais os mesmos. Os casamentos adquirem novos arranjos. Ao homem deixa de ser exclusivamente atribuída a função de mantenedor do lar. A mulher ocupa outro espaço na hierarquia

social, ao conquistar lugar no mercado de trabalho, abandonando a antiga visão de apenas dona de casa, mãe e esposa. Diferentes concepções históricas e filosóficas dão início a debates sobre as transformações sociais. Abrem-se as fábricas empregando milhares de pessoas dispostas e carentes de empregos. A evolução das técnicas de comunicação configura diferentes meios de aproximação entre várias culturas reduzindo-as numa “aldeia global”, na qual pessoas distantes se comunicam por diversas vias. Esse panorama traça o início de uma nova fase vivida pela sociedade contemporânea datada do final do século XVIII até os dias atuais.

Nesse sentido, é irrefutável negar que as conquistas sociais não são de todo positivas, pois nesse contexto a família contemporânea, em parte, desestruturou-se em sua organização recebendo fortes influências da nova ordem social emergente. Dessa feita, divide sua função formadora com outras instituições, como a escola, institucionalizada na idade moderna, pressionada tanto pela transição do feudalismo para o capitalismo, como da ação das igrejas católicas e protestantes. Neste cenário, fica evidente que a educação e formação das novas gerações sofreram impactos profundos na sua forma de transmissão de conhecimentos. Os meios de comunicação de massa são exemplo significativo para tal afirmação, como comenta Bock (2002, p.250):

Mesmo que a função socializadora, de formação das novas gerações, não seja delegada exclusivamente a estas instituições – escola, meios de comunicação de massa – constatamos que, cada vez mais, elas influenciam as novas gerações: no seu modo de ser e estar no mundo...agora e mais tarde.

A educação, nesse contexto, é comercializada pelos interesses da classe mais rica. A família cede lugar ao novo paradigma permitindo interferências na educação das crianças, na medida em que pouco preserva os antigos valores culturais de formação.

A entrada da mulher no mercado de trabalho é ressaltada como ponto importante na nova configuração que se dá no espaço doméstico. Vários são os motivos que levam a mulher, cada dia, a conquistar esse “novo espaço social”. Quando não para aumentar a renda da família, como projeto de vida. Se por um lado, a taxa de fertilidade diminui entre as mulheres com maior grau de educação,

por outro lado, acontece o contrário àquelas com menos informação e formação, já que sofrem com maior intensidade os agravos das desigualdades sociais.

Essa mudança na cultura das famílias torna possível entendermos a redução de filhos por casais, pois é comum, na atualidade, que os pais passem pouco tempo com seus filhos. Os cuidados com a educação destes ficam relegados a parentes ou a “desconhecidos”. Nesta situação, vale salientar o papel da mídia no sentido de suprir a ausência dos pais dentro de casa. Isso é ainda mais sério quando se trata da população de baixa renda, atingida pela segregação social.

A tecnologia da informação promove um fenômeno sumamente segregador para a população de baixa renda, com baixa escolarização, com baixíssima capacidade crítica frente à avalanche informativa vinda especialmente pela televisão (LIBÂNEO, 2004, p.37).

A família contemporânea é tida como aquela mais tolerante com a diversidade, que respeita as individualidades e que luta para sobreviver a um tempo de bombardeios de informações por todos os lados. Nessas condições é preciso identificar os elementos ideológicos que alienam, tornam o cidadão acrítico e paralisado frente aos seus direitos e deveres.

É fato que o mundo contemporâneo descentralizou as antigas formas de organização familiar. É certo que caminhamos para o progresso social, baseado no direito humano de ir e vir, de respeitar o multiculturalismo, as diferenças. Mas, é fundamental que o progresso aconteça de forma consciente e emancipatória.

Os grupos que formam a sociedade hoje são constituídos por diversidades, que trazem em sua composição novos valores, princípios e condutas, determinados pela influência da nova ordem social vigente. É comum encontrarmos a família atual estruturada por novas formas de organização, como bem frisa Bock (2002, p.249):

[...] a família de pais separados, que realizam novas uniões das quais resulta uma convivência entre os filhos dos casamentos anteriores de ambos e os novos filhos do casal; a família chefiada por mulher (em todas as classes sociais), a nuclear, a extensa, a homossexual, enfim, observa-se uma infinidade de tipos que a cultura e os novos padrões de relações humanas vão produzindo.

Apesar das transformações históricas por que passa a sociedade, a constituição familiar não é uma utopia. Se por um lado, a família formou-se baseada

em condições humanas desfavoráveis ao seu desenvolvimento, por outro lado, cresce a cada dia o desejo de muitas pessoas construírem uma formação familiar. Por isso, ela sobrevive em meio às lutas, às pressões, às transformações, aos tempos, permanecendo, muitas delas, como lugar de apoio nas questões afetivas, nos ensinamentos de valores, nas atitudes, na transmissão de conhecimentos.

3 BREVE HISTÓRICO DA ESCOLA

Durante um longo período histórico, a escola medieval, amparada pelas idéias da igreja católica destinava-se inicialmente à formação de clérigos, cônegos, ou seja, das pessoas cujas atividades eram voltadas à Igreja. “A escola medieval não era destinada às crianças, era uma espécie de escola técnica destinada à instrução dos clérigos, “jovens ou velhos”, (...) (ÀRIES, 1981, p.187). As aulas eram ministradas em mosteiros, não havendo uma divisão específica de idades. Logo que o sentimento de infância foi assumido no seio da família, e as preocupações de moralistas da época, giraram em torno das particularidades da criança, houve uma evolução da escola, tida como simples sala de aula ao colégio moderno (ÀRIES, 170).

No Brasil, destacamos o retardamento no desenvolvimento da educação que se fazia sob o legado da colonização. As bases econômicas eram sustentadas pelo modo de produção agroexportador e escravista devido, tanto à fertilidade do solo, quanto à mão de obra barata, algo que despertou a atenção dos portugueses que, ao estabelecerem-se em terras brasileiras, logo cuidaram de domesticar os índios, imergindo-os num processo de aculturação, para o fim de seus propósitos burgueses. Para a realização desse objetivo, contaram com o apoio dos jesuítas, ordem missionária da Igreja Católica, incumbida da catequização dos índios. Por isso, afirma Zotti (2004, p.31), “num primeiro momento, a catequese foi a principal função dos jesuítas, responsáveis pela reprodução dos valores da sociedade mercantilista, profundamente marcada pela religião católica”.

Esse anseio religioso se fez presente durante um longo período na educação brasileira, se estendendo desde os tempos da colonização até os primeiros anos republicanos. Apesar da separação entre a igreja e o estado, nas duas últimas décadas do Império, entidades particulares, solidificaram sua educação sob bases religiosas, que se adentraram até a república (SÁNCHEZ, 2007, p.52). Entretanto, algumas manifestações no processo de secularização no interior tanto da cultura, quanto da ideologia, concederam ao homem o apropriar-se da sua condição de dono da História. Com isso, modifica-se o ideal educativo, que antes era de formar o cidadão de acordo com a visão da igreja, e que passa a ser formar o cidadão ideal para atender as exigências do capitalismo. Dentre outras instituições, a escola e a

família, contribuem para a realização desse ideário burguês, visto que as novas relações sociais se dão em função de maior produtividade.

É nesse sentido que a escola, nas primeiras décadas do século XIX, apesar de ter sua educação conduzida de acordo com os interesses da classe dirigente, desliga-se pouco a pouco do controle da igreja, tornando-se gratuita pela outorgação da Constituição de 1824 (ZOTTI, 2004, p.38-39), ganhando foco como agência social de formação do cidadão “perfeito” que cumpre cabalmente seus deveres cívicos.

Diante disso, fica evidente que “desde que o Estado passa a orientar os rumos da educação, objetivando substituir a escola que servia aos interesses da fé pela escola útil aos fins do Estado” (ZOTTI, 2004 p. 25), a camada mais baixa da sociedade é prejudicada por um sistema político excludente. Assim, a escola por sofrer influência dos diferentes modos de produção, principalmente o industrial capitalista, contribui fortemente para a manutenção do sistema, na medida em que nega a sua função, “concebida como instituição especificamente configurada para desenvolver o processo de socialização das novas gerações (...) (SACRISTÁN, 1998, p. 14) ainda que não seja a única instância capaz de tal façanha.

O século XX é de reformas na educação brasileira, promovidas por defensores de um ensino democrático e universalista, como o movimento da Escola Nova, realizado por um grupo de intelectuais, que na década de 30, influenciados por idéias vindas da Europa, visavam à renovação do ensino. No Brasil, esse movimento aconteceu sob o forte impacto de transformações políticas, econômicas e sociais, fatores resultantes de “uma sociedade que começa a reivindicar e a manifestar suas opiniões” (SÁNCHEZ, p.109). Ainda no século XX, permanecem constantes as lutas travadas em defesa de uma educação de qualidade, pois, apesar do desenvolvimento industrial ter propiciado avanços na educação, crescia demasiadamente o número de analfabetos no Brasil, alcançando a população jovem e adulta.

Tendo em vista o alto índice de analfabetismo, o Ministério da Educação e saúde iniciou em Janeiro de 1947, a organização do serviço de ensino supletivo em todo o país, em regime de cooperação com os Estados, Territórios e o Distrito federal (SÁNCHEZ, 2007, p.116)

Diante das mudanças sociais, o conceito de educação passa por reformulações intrínsecas às teorias do sistema político e econômico e novos rumos são direcionados à educação brasileira. Com base na Constituição de 1924, é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 4.024/61), instituindo o direito de todos ao acesso a educação. Em 1971, é reformada e aprovada, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 5.692/71) definindo mudanças nos currículos de 1º e 2º graus, tornando o ensino obrigatório dos 7 aos 14 anos, estendendo o ensino religioso nas escolas públicas de 2º grau. E em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada a nova LDB Nº 9.394, que trouxe mudanças às leis anteriores com a inclusão da educação infantil na educação básica, priorizando a formação adequada para os profissionais.

Com a educação sendo reconhecida como fundamental para o desenvolvimento econômico do país, foi aprovado o Plano Nacional da Educação (Lei 10.172/2001), definindo os fins da educação brasileira, apresentando diretrizes, metas e estratégias para o enfrentamento dos problemas da educação no país. Esse documento determina aos Estados, Distrito Federal e Municípios a elaboração de planos decenais de educação (PDE), estabelecendo objetivos, metas e ações para a política educacional nos próximos dez anos. Dentre as suas principais metas estão, universalizar o ensino fundamental e implantar o ensino fundamental de 9 anos.

Ainda que algumas metas iniciadas em 2001, não tenham sido atingidas, o projeto do PNE 2011-2020, que se encontra em tramitação no Congresso Nacional, propõe alcançar até 2020, a universalização do ensino para toda a população de 4 a 17 anos de idade, como também o aumento do investimento público em educação no que diz respeito à aplicação do Produto Interno Bruto (PIB), nessa área.

Nesse cenário é exigido ainda mais da escola o comprometimento na formação do indivíduo, no que concerne tanto à sua formação de cidadão consciente, quanto à sua preparação para o mercado de trabalho. Para tanto, deve fazer parte do currículo escolar uma proposta de ensino que, através não somente da transmissão dos conteúdos, desperte no aluno o desejo de apropriar-se do conhecimento, capacitando-o a elaborar sua própria autonomia, algo que na prática diária, lhe acarretará sucesso ao longo da vida. Por essa razão, afirma Rego (1995, p.108):

[...] a escola [...] não deve se restringir a transmissão de conteúdos, mas, principalmente, ensinar o aluno a pensar, ensinar formas de acesso e apropriação do conhecimento elaborado, de modo que ele possa praticá-las autonomamente ao longo da sua vida, além de sua permanência na escola.

A escola é, sobretudo, o ambiente propício para o desencadeamento de questões presentes no cotidiano da sociedade. Conhecendo a sociedade em que está inserida, a escola tem em mãos a chance de trabalhar e articular conteúdos que estejam próximos da realidade de cada aluno, favorecendo, dentro de uma perspectiva de transversalidade, um ambiente reflexivo, visando à formação do indivíduo para sua intervenção na vida pública.

3.1 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

No contexto de preparação para a vida, os desafios que a escola enfrenta não são poucos. É importante que se assuma como um dos espaços de constituição da autonomia do sujeito, devendo comprometer-se com mudanças sociais, ou seja, “a função educativa da escola ultrapassa a função reprodutora do processo de socialização (...)” (SACRISTÁN, 1998, p.21). Explica Sacristán que o processo de socialização acontece quando as novas gerações adquirem conquistas sociais e, nesse âmbito, o aluno é o sujeito principal na construção dessas conquistas. Sendo assim, o papel da escola é de desenvolver as condições básicas para a apreensão dos saberes necessários à sua formação.

A escola deve abrir-se a novos saberes, para não se tornar obsoleta em suas ações cotidianas, causando ainda mais a exclusão social, já que um dos objetivos básicos do processo de socialização na escola, além da formação para a intervenção na vida pública, é o de preparar o cidadão para o mercado de trabalho. Assim, se a escola não interage, por exemplo, com as conquistas da sociedade no meio tecnológico, faz gerar cada vez mais um fenômeno de grande amplitude na exclusão social, na medida em que a própria sociedade deixa de fora dos seus padrões, indivíduos que não possuem acesso às ferramentas modernas. Portanto, aquele que não se adéqua ao modelo capitalista, está excluído do mercado de trabalho, conseqüentemente, da “sociedade padronizada”. De acordo com Libâneo (2004, p.39)

A escola contemporânea precisa voltar-se para as novas realidades, ligar-se ao mundo econômico, político, cultural, mas precisa ser um baluarte contra a exclusão social. A luta contra a exclusão social e por uma sociedade justa, uma sociedade que inclua a todos passa pela escola e pelo trabalho do professor.

Acreditamos que a escola precisa ter em seus objetivos sentido e clareza bem definidos, ser um ambiente reflexivo e promotor de ações concretas, considerando os aspectos teóricos e pedagógicos que fundamentam sua prática cotidiana. Por vivermos numa sociedade de múltiplas aprendizagens, em que cada dia é exigido um conhecimento a mais, as conseqüências para a educação em geral são enormes. É preciso pensar, elaborar gestões, aprender a trabalhar com e em grupos. É nesse sentido que a escola deve mostrar objetividade naquilo que executa.

Como seres inacabados, aprendemos de acordo com determinadas condições. A escola, portanto, tem um papel fundamental de mediadora entre o objeto de conhecimento e o sujeito que aprende. É na construção desse conhecimento que o indivíduo reflete sobre aquilo que dá significado às suas ações e à da escola.

Dessa forma, o espaço escolar, permeado por relações diversas, onde se entrelaçam distintos princípios de conduta social, precisa ser repensado, pois, “há hoje um reconhecimento de que a educação acontece em muitos lugares, através de várias agências” (LIBÂNEO, 2004, p.40), de acordo com a necessidade dos grupos. As transformações sociais sempre se dão em consonância com outras categorias. Assim, seria estranho a escola trabalhar de forma isolada para atingir seus fins educativos.

Estabelecer compromisso com sua função social é fator preponderante, porém, consciente da necessidade de receber apoio de outras agências sociais, como a família, por exemplo. Por isso, compreendemos que para o bom andamento das relações que se dão no contexto escolar, obviamente não depende apenas dos esforços da escola, mas também da família participando dos projetos, das lutas, conhecendo tanto a política da instituição quanto a diferenciação dos seus papéis na construção dos primeiros saberes da criança e intervindo de forma a contribuir na melhoria da educação.

É essencial que as relações entre os lugares de construção da pessoa das crianças existam, mas é preciso evitar que se confundam as diversas responsabilidades, e que elas dependam umas das outras, pois a consciência da diferenciação dos papéis é uma das condições para um acesso real à autonomia e à democracia. (APAP, p.140)

Assim, às instituições cumpre um papel social na formação das pessoas. É necessário que cada uma, conscientemente, se aproprie do que lhe é devido, para formar o cidadão que almejam. Na busca desse objetivo, precisam fortalecer as relações, através de ações que, mesmo não garantindo o êxito total, pelo menos contribuam na formação de cidadãos ativos.

4 A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

É comum escolas e famílias se queixarem de que não há ações efetivas para uma maior aproximação entre ambas. As relações entre essas instituições se dão, geralmente, de forma turbulenta. De um lado, a escola pede mais participação da família nos projetos escolares. De outro, a família diz que a escola nada faz para ter essa aproximação. Assim, inicia-se um processo de acusações mútuas difícil de superar, se não houver clareza na definição dos papéis que cada uma deve desempenhar para que esta relação se estabeleça de forma satisfatória.

Habitualmente as discussões surgem quando se trata da questão da aprendizagem. Normalmente, as famílias criticam a escola em termos de condições de ensino, da estrutura física, da relação que mantém com a professora, da ausência ou presença de outros profissionais que trabalhem diretamente com a criança. Já a escola, muitas vezes, não deixa clara a filosofia que fundamenta suas práticas com vistas à aprendizagem, nem define as ações que devem envolver as famílias dos alunos.

As crianças aprendem muito com a realidade exterior à escola. Portanto, não podemos negar a contribuição dessa realidade, no sentido de auxiliar e apoiar as práticas cotidianas de nossas escolas. Articular o ensino à realidade da criança é condição para que o sentido seja construído durante o seu aprendizado, sendo de responsabilidade da escola e do professor, dar sentido aquilo que transmite. Sem dúvida, terá sentido para a criança aquilo que apresentar relações estreitas com a sua realidade social e pessoal. Criar esse caminho é uma responsabilidade do professor e da escola (SCHETTINI, 1997, p. 70).

A realidade de muitas famílias é marcada por variáveis que contribuem para o fracasso escolar dos filhos. Quando a criança chega à escola traz consigo uma bagagem emocional construída de acordo com o seu ambiente doméstico que, em muitos casos, apresenta conflitos. No entanto, não podemos afirmar que essa é a causa única das suas dificuldades na vida escolar. Há que se considerar as interações que mantém com outras instâncias socializadoras durante seu percurso escolar e que muito influenciam no seu desenvolvimento. Nesse contexto, o biológico e o social não se separam na constituição do sujeito que transforma e é transformado pela cultura, como afirma Rego (1995, p. 93), ao citar a abordagem sócio-interacionista de Vygotsky.

Segundo ele, organismo e meio exercem influência recíproca, portanto o biológico e o social não estão dissociados. Nesta perspectiva, a premissa é de que o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura.

Na constituição do sujeito, a família desempenha papel importante no desenvolvimento infantil, pois é onde estabelece seu primeiro contato com o mundo social. As interações estabelecidas no âmbito familiar são de afeto, cuidado, proteção, respeito e valores, construídos ao longo da vida. Porém, vale ressaltar que nem todas as práticas arquitetadas no seio familiar são de todo positivas ao desenvolvimento sadio da criança. Algumas famílias vivenciam atos de violência, maus tratos, abusos e outros tipos de atrocidades cometidas contra a dignidade da criança, tornando o ambiente desfavorável à primeira educação. Consta no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), título 1º, artigo 5º, que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. Assim, é dever da família proporcionar à criança um ambiente digno para seu desenvolvimento como pessoa e membro ativo da sociedade.

Considerando as variáveis internas e externas dos diversos modelos de família constituídos ao longo dos anos, compreendemos que a escola deve procurar conhecer essa realidade e aprender a lidar com os conflitos existentes entre ambas as instituições, como bem frisa Szymanski (2007, p.102): “os conflitos entre famílias e escolas podem advir das diferenças de classes sociais, valores, crenças, hábitos de interação e comunicação subjacentes aos modelos educativos”. Já que ambas compartilham do mesmo objetivo, é necessário construir uma parceria firmada no respeito e na responsabilidade mútua para o bom desenvolvimento do projeto educativo.

4.1 ANÁLISE DOS DADOS

Para conhecer melhor a relação estabelecida entre família e escola, focalizando as ações que esta última tem realizado para se aproximar das famílias dos alunos, elaboramos duas entrevistas, sendo uma direcionada às professoras do Fundamental I e a funcionários da escola, e outra aos pais ou responsáveis pelos alunos.

Participaram das entrevistas 41 famílias, seis professoras e 11 funcionários da escola. As famílias foram representadas por mães, pais ou avós, na faixa etária entre 26 e 60 anos, os quais não resistiram em responder as perguntas, apenas demonstraram curiosidade sobre o que tratava a pesquisa. Os funcionários também colaboraram na entrevista sem nenhuma resistência.

Levantamos dois questionamentos básicos: o primeiro foi feito tanto às famílias, quanto aos funcionários da escola, para entendermos que ações a escola têm realizado a fim de estabelecer efetiva aproximação entre as duas instituições. A segunda pergunta foi direcionada apenas às famílias sobre o que achavam destas ações.

Ao contextualizarmos a problemática que as escolas enfrentam sobre a sua relação com as famílias, perguntamos a estas, em primeiro lugar: que ações a escola do seu filho têm realizado para se aproximar das famílias? Enquanto que aos funcionários perguntamos: que ações esta escola têm realizado para estabelecer efetiva relação com as famílias dos alunos? As respostas foram quase unânimes entre 18 famílias, pois prevaleceram as ações dos tipos: reuniões de pais, plantão pedagógico e eventos comemorativos (festas do dia das mães, dia dos pais, das crianças, juninas e bingos). Outras 4, além desses eventos citaram palestras, e outras 8 notificaram que há um contato direto entre pais e professores, quando é preciso informar algo sobre a aprendizagem da criança, comportamento, falar sobre notas, ou algum problema de saúde. Esse contato dá-se através de telefone ou diretamente com os pais, no momento em que vão deixar os filhos na escola. As demais famílias (11) apresentaram respostas variando entre as ações das reuniões de pais e mestres, como também dos eventos. Professoras e funcionários são unânimes ao citarem os eventos como uma ação efetiva da escola para se aproximar das famílias.

Verificamos satisfação na fala de uma das mães sobre esse contato direto, ao afirmar:

“a escola propõe-se a ligar para os pais para dar essas informações e outras...” (mãe 20).

Os funcionários, a vice-diretora e duas professoras também citaram esse contato direto. No entanto, na fala de uma professora percebemos o contrário:

“a escola faz a sua parte, mas as famílias não atendem ao chamado da escola” (professora 1).

Entendemos que, apesar dos conflitos e contradições existentes na relação família-escola, ainda existem famílias que se propõem a colaborar, trabalhando de forma não isolada, para evitar certos desgastes. “O que muitas escolas não percebem é que as pessoas se desgastam muito mais numa relação de isolamento e/ tensão com as famílias do que desenvolvendo parcerias” (SZYMANSKI, 2007 p. 96). Assim, muitas vezes, as escolas se fecham às oportunidades, ou permanecem no discurso de que fazem a sua parte, mas as famílias não colaboram.

Algumas mães concordam que deveria haver mais palestras na escola, para trabalhar temas importantes na educação dos filhos. Ao questionarmos sobre do que tratavam as palestras que já aconteceram, dentre as 4 que enfatizaram tal ação, demos destaque a esta afirmação:

As palestras tratam de drogas, violência, sexualidade. Da educação dos filhos, porque creio que a primeira educação vem dos pais, não cabe só à escola. Os pais têm que participar da vida escolar dos filhos (mãe 10). “

Depreendemos, nessa situação, que ainda existe, em algumas famílias, a preocupação em obter informações sobre temas conflitantes, que comumente afetam as relações entre a família e a escola. As temáticas referidas por essa mãe são motivos de grandes discussões, devido às transformações que a sociedade vem passando, cabendo à escola, como instância sistematizadora do trabalho com o conhecimento científico, desenvolver projetos educativos que alcancem não só os alunos, mas também suas famílias. Afinal, é a família que ajuda a criança a construir os primeiros valores sociais.

A diretora e a vice, duas professoras, a bibliotecária e um auxiliar de serviços gerais destacaram também as palestras como ação para estabelecer a relação entre a família e a escola. Dois deles comentam:

“acontecem mais no horário da noite” (professora 4)

“fizemos cartelas de bingo sorteando vários prêmios para atrair os pais”
(diretora)

Verificamos que a escola se preocupa em organizar e ajustar essa ação, de acordo com os horários das famílias, para que elas possam participar, embora esse fim só tenha alcançado a minoria.

As respostas à pergunta sobre o que achavam das ações da escola para se aproximar das famílias, revelam, de início, uma postura de conformismo por parte de algumas famílias e insatisfação por parte de outras.

Das 18 famílias que se mostraram conformadas com a situação, notamos em 3 mães, falas evasivas ao relatarem suas opiniões sobre o assunto:

“acho que tá bom” (mãe 31)

“é suficiente ... Pra mim tá bom” (mãe 35)

“boas. Acho que tá bom” (mãe 27)

Não nos conformando com as respostas, insistimos em saber se tinham algo mais a declarar. Porém, elas permaneceram firmes em suas afirmações. Ficamos nos questionando o que levaria essas pessoas a não se posicionarem diante de uma questão tão importante para manter uma relação saudável entre ambas as instituições. Entretanto, temos que ter cuidado para não idealizarmos modelos prontos daquilo que uma família deve, ou não, fazer (SZYMANSKI, 2007), pois cada grupo tem valores culturais próprios, construídos de acordo com aquilo que julga ser certo.

Outras 6 mães concordam que dá para aproximar as famílias da escola mas, embora tenham sido questionadas, não apresentaram nenhuma proposta viável para estabelecer essa relação. Outras 9 mães concordam que a escola faz alguma coisa, mas ainda falta muito para concretizar essa aproximação. Uma delas destacou como fator preponderante o diálogo entre os membros da comunidade escolar, algo que a merendeira da escola, também acrescenta:

“acho que falta muito mais da parte da escola e da família. Falta diálogo e aproximação entre pais, professores e filhos” (mãe 32).

“falta um diálogo forte entre escola e pais” (merendeira)

As famílias querem ser ouvidas, expor seus pontos de vista, também estão dispostas a ouvir, quando houver abertura para isso. A escola deve “apresentar a possibilidade de uma prática educativa dialógica, crítica e libertadora”

(SZYSMANSKI, 2007, p. 133) que alcance as famílias e entenda suas práticas de educar.

Consideramos um fator importante de ser ressaltado aqui, a problemática de algumas famílias que trabalham e não têm tempo de acompanhar as atividades realizadas pela escola. São os casos de duas mães que afirmam:

“boas. Eu não posso participar de outras coisas. Não posso exigir mais, porque não tenho tempo para comparecer. Trabalho de manhã” (mãe 23).

“acho que não dá pra aproximar porque os pais geralmente trabalham” (mãe 11).

Em decorrência do fato de que cada vez mais a mulher ganha espaço no mercado de trabalho, fica evidente a dificuldade de muitas famílias que têm a mãe como responsável pelo acompanhamento das atividades escolares e, ao mesmo tempo, pela manutenção da casa.

No passado, as mães, salvo raras exceções, como o caso das professoras, estavam à disposição das tarefas domésticas e da criação dos filhos. Como resultado havia uma certa disponibilidade para a formação e manutenção do vínculo com a escola (ARCHANGELO, 2004, p.111).

Mesmo com essa ausência de algumas mães na participação da vida escolar de seus filhos, ainda existem aquelas famílias (7) que, apesar da pouca contribuição, entendem que as ações da escola são boas e que se relacionam com outras questões. A seguir transcreveremos na íntegra as falas de 6 dessas famílias, pois uma não soube o que responder.

“acho ótimas, pois se preocupa com a aprendizagem dos alunos “(mãe 10)

“poucas, mas boas. No entanto deixam muito a desejar. Deveria ter mais ações” (mãe 14).

“muito boas. A escola sabe receber os pais, tratar bem” (mãe 8)

“são boas. Mas deveria ter mais coisas, como palestras. Como membro do Conselho Escolar, a escola deveria trabalhar primeiro para os pais, depois pra comunidade” (mãe 22)

“boas. Mas falta mais, depende de cada escola” (avó 25).

“são boas, os alunos é que não querem nada da vida” (mãe 6).

Pelos relatos entendemos algumas variáveis que não negam a sua relevância para a contribuição na relação família-escola. Realçamos a fala da mãe 22, transcrita acima, por ser membro do Conselho Escolar, cuja composição é feita por um grupo responsável pelo estabelecimento de objetivos e de direções que a escola tomará. Geralmente, uma mãe representa outras famílias trazendo para a escola problemas relativos a toda a comunidade escolar. Todavia, quando a mãe 22, menciona que a escola deve trabalhar primeiro “para” os pais, ela quer deixar claro que essa escola desenvolve muitas atividades voltadas para a comunidade do bairro, quando a prioridade dessas ações, deveria estar voltada às famílias dos alunos. Quatro funcionários confirmam a ação e participação dos representantes do Conselho Escolar. São eles: auxiliar de serviços gerais 2, secretária geral, professora 6, e vice diretora).

Já relatamos a necessidade de se trabalhar na escola temas relacionados a conflitos, como a violência, por exemplo. Nesse contexto de busca de apoio psicopedagógico para desenvolver ações nesse sentido, duas mães e uma secretária, afirmam que:

“falta muito. Faltam outros profissionais pra apoiar a escola” (mãe 1).

“acho pouco. Não aproxima famílias. Faltam pessoas como um psicólogo para ajudar” (mãe 2).

“falta à escola profissionais que trabalhem a relação da família com a escola. Por exemplo: um psicólogo” (auxiliar de secretária 1)

Embora saibamos que ambas as instituições desempenham papéis diferentes na educação da criança, é inegável a necessidade de ter profissionais de outras áreas que contribuam para estabelecer uma melhoria na relação da escola com as famílias dos alunos.

Não se trata de encher a escola com profissionais de várias áreas [...] mas de a escola poder contar com elementos essenciais enquanto equipe de coordenação: direção, supervisão pedagógica e orientação educacional. (VASCONCELOS, 2002, p. 70).

Nem todas as escolas têm em seu quadro estes profissionais, como no caso da escola campo da nossa pesquisa. Em casos como esse, entendemos que o trabalho da equipe gestora deve ser dinâmico, reflexivo e contínuo, considerando os

interesses de todos os envolvidos na escola e buscando superar os obstáculos nela existentes.

Para que esse trabalho aconteça priorizando sempre o processo de aprendizagem do aluno, é necessário ao gestor conhecer as famílias e tentar aproximar-se de suas realidades. As reuniões de pais e mestres são uma oportunidade de propiciar esse conhecimento entre pais e professores, que juntos definem os meios de participação na vida escolar das crianças. A nosso ver, essas reuniões poderiam ser realizadas pelo menos a cada três meses, mas sabemos que essa não é a realidade de muitas escolas. De 12 famílias entrevistadas, 4 mencionaram as reuniões de pais e mestres como forma de a escola tentar se aproximar das famílias:

“boas, mas deveria melhorar, com relação a escola dar abertura na fala dos pais durante as reuniões” (mãe 19)

“boas, mas rápidas. Não tem muito entrosamento com os pais” (mãe 9).

“são boas, mas precisam melhorar. Infelizmente muitos pais não vão” (mãe 21).

“boas, mas precisam melhorar, porque faltam muitos pais. Tem que ter algo que chame a atenção dos pais. Mas a escola não pode fazer tudo, tenho que educar primeiro em casa” (mãe 18).

Pelo exposto, compreendemos que as famílias se preocupam com a relação que mantêm com a escola. Querem ter espaço para manifestações, para dar opiniões, tirar dúvidas. Nesse sentido, a escola precisa abrir suas portas, orientar os pais, disponibilizar informações, possibilitando o envolvimento destes, estabelecendo uma relação construtiva com a escola. Entretanto, os dados também mostram que muitas resistem em participar das reuniões, e os motivos podem ser vários. Para um melhor aprofundamento da questão, examinaremos as falas de algumas:

“acho pouco pra aproximar a família da escola. Falta muito mais” (mãe 36).

“regular. Precisava fazer mais reuniões com os pais” (mãe 9).

“não gosto, pois só me chamam para falar do comportamento dos filhos. Falta uma ação escolar que trabalhe a violência na escola. (mãe 7).

“acho poucas. Deveria ter mais reuniões pelo menos todos os meses, para falar dos problemas do aprendizado (mãe 39).

Examinando as falas acima, interpretamos que um dos fortes motivos para a ausência dos pais nas reuniões é o fato de como estas são conduzidas, limitando-se a discussões sobre o comportamento dos alunos e/ou a longas preleções por parte da gestão. Assim, os pais “não vão para não ouvir os problemas que seus filhos estão causando na escola ou suas dificuldades” (SZYMANSKI, p. 106), porque sobre este assunto já estão bastante familiarizados. Das outras quatro famílias, uma também fez menção a mesma problemática, as demais concordam que as ações são boas, mas, que precisam melhorar. Dos 15 funcionários que fazem menção às reuniões de pais e mestres, 5 (vice diretora, professoras 5 e 6, auxiliar de secretária 1, e porteiro), confirmam que além de outros temas trabalhados, o comportamento dos alunos é muito discutido nesses encontros.

“mostra propostas, regras, normas escolares e fala-se de comportamento dos alunos” (vice - diretora)

Porém, percebemos uma contradição nas falas das diretoras.

“nas reuniões não tratamos de problemas individuais dos alunos, fazemos isso no plantão pedagógico” (diretora geral)

Nesse contexto, levantamos duas hipóteses: Ou diretora e vice-diretora não andam em acordo quanto ao trabalho pedagógico, ou se equivocaram. Os outros 9 funcionários mencionaram o mesmo tema, mas não declararam nada nem a favor nem contra.

Sabemos que o plantão pedagógico é um espaço criado pela escola com o objetivo de apresentar o boletim de notas dos alunos, referentes a cada bimestre, como também dar oportunidade aos professores de trocarem idéias com os pais sobre o aprendizado das crianças. Assim, foi citado por 25, das 41 famílias entrevistadas e por 16, dos 17 funcionários da escola, como uma ação que favorece a participação das famílias na vida escolar dos filhos, mantendo certa aproximação da escola.

“fala sobre notas, orienta os pais a ajudarem as crianças nas atividades”
(mãe 7)

“é o mais participativo” (professora 1)

“a escola abre esse espaço, mas as famílias não vêm” (professora 2)

Percebemos uma contradição nas falas das duas professoras. Se o plantão pedagógico é um espaço destinado ao diálogo, a troca de idéias e esclarecimento entre professores e famílias sobre o desenvolvimento das crianças para que

entendam melhor seu processo de aprendizagem, porque então elas se contradizem?

Acreditamos que as relações na escola entre pais e professores devam ser construídas na base do respeito, da amizade, considerando o papel que cada um desempenha na formação da criança e a imagem que ambos transmitem da escola. A esse respeito, afirma Archangelo (2004, p.110

[...] o significado que a escola tem para o aluno é em parte resultado de desejos e fantasmas que os pais, ainda na condição de filhos, construíram a respeito dessa instituição e que foram perpetuados através de seus filhos [...] o professor deve se relacionar para garantir a melhor inserção do aluno na escola.

Frente ao exposto, entendemos a urgência de o professor buscar a cada dia manter uma relação horizontal com seus alunos, mediando o processo de aprendizagem.

Por estarmos vivenciando uma crise de valores produzida numa sociedade em ritmo acelerado de transformações que atingem diferentes âmbitos, destacamos a indisciplina como um assunto muito comum na relação da família com a escola, e que, por gerar constantes desafios, precisa ser trabalhada dentro desses espaços sociais.

“A questão da indisciplina dos alunos é um fato marcante de omissão dos pais na participação da vida escolar do filho” (professora 5)

“os pais perderam o limite sobre os filhos. No fim do ano, como vou avaliar esses alunos?” (professora 2)

Percebemos nessas falas a presença forte da indisciplina no cotidiano dessa escola, o que foi uma questão marcante vivida no período de observação. Pudemos depreender as trocas de responsabilidades que fazem parte das discussões entre a família e a escola, considerando os fatores influentes nessa relação. No entanto, entendemos que esse é um tema cujas ações para a sua superação é algo a ser construído no coletivo, e por ser uma demanda nuclear da atividade docente, os professores devem buscar uma formação adequada sempre refletindo sobre a sua prática pedagógica.

Consideramos que o grande espaço de formação continuada do professor é o trabalho coletivo constante na escola e a reunião pedagógica semanal, aliados a uma atitude de pesquisa da própria prática. (VASCONCELOS, 2004).

Somente através de uma construção crítica, reflexiva, coletivamente trabalhada, pode-se encontrar um caminho para uma prática transformadora, que permita a formação de um novo sujeito.

A análise dos dados nos permitiu compreender melhor a complexa relação família-escola, na medida em que ouvimos os dois lados e passamos a conhecer as angústias, intenções, objetivos e desejos que ambas têm em relação à educação dos seus filhos/alunos. Consideramos as transformações sociais como um fator muito importante para os desajustes dessa relação, pois à proporção que a sociedade muda, novos atributos são incorporados, conceitos são reformulados e valores tradicionais são substituídos nas famílias. Nesse contexto, a família perde sua estrutura primária de formação e tenta se adaptar às novas condições históricas que lhe são postas. A escola, como instância secundária de educação, procura se ajustar à demanda do mercado e às exigências do sistema político e econômico, ao passo que lhe cabe preparar o cidadão ideal para atuar nessa nova sociedade.

Nesse cenário, reconhecemos ainda mais a urgência de família e escola se unirem em parceria para oferecer as condições necessárias da educação que seus filhos/alunos precisam ter, e que ambas anseiam. Porém, para isso acontecer, é preciso haver renúncia, apropriação daquilo que lhes é devido, conhecer suas limitações, espaço e momento de contribuir na formação das novas gerações.

Entendemos que, historicamente, a participação da família na escola era bastante significativa, pois a sociedade tinha outra configuração. “No passado, a escola era para poucos e a vida era mediada por um número reduzido de estímulos e demandas, o que acabava por conferir maior espaço e visibilidade [...]” (ARCHANGELO, 2004). O que vemos hoje, é que essa participação está muito longe da idealizada pela escola, pois já vimos alguns fatores que contribuem para essa realidade. Todavia, não podemos negar o fato de que as escolas até tentam a aproximação com as famílias, mas muitas vezes a própria família nega-se a participar dessa relação. Não queremos com essa afirmativa tomar partido, porém, refletir sobre as costumeiras acusações presentes nos discursos de ambas as instituições.

Se, por um lado, a família questiona que a escola nada faz, deveria no mínimo, aproveitar os momentos, ainda que poucos, em que a escola abre suas portas, para expor essas cobranças, na tentativa de chegar a um consenso. Por outro lado, a escola já que é possuidora de um conhecimento científico, deveria organizar melhor esse conhecimento, investindo em programas de orientação e formação familiar, como por exemplo, em palestras, como foi algo que, pela análise dos dados, vimos ser cobrado. Também não queremos com isso, desprezar a realidade de muitas escolas, carentes de materiais necessários para desenvolver um trabalho nesse nível, o que não é o caso da escola aqui analisada, que possui recursos mínimos para tal, mas, das escolas se envolverem com outras agências de formação promovendo ações direcionadas às famílias de seus alunos. “Tais encontros podem promover um conhecimento mútuo e o desenvolvimento de estratégias educativas comuns” (SZYSMANSKI, 2007).

Reconhecemos não ser fácil atingir objetivos que exigem urgências nas negociações, pois podem acontecer a curto, médio ou longo prazo. No entanto, precisam ser realizados por envolverem interesses comuns e precisos. O isolamento é o caminho mais longo a se percorrer, pois torna as ações estáticas, sem iniciativa, sem acordos. O diálogo pode ter resultados em médio prazo, na medida em que as duas partes se permitem ouvir e ser ouvidas. O reconhecimento da necessidade de aproximação é o passo curto e decisivo para os outros posicionamentos serem concretizados.

Por fim, compreendemos que família e escola desejam realizar ações para estabelecer uma relação efetiva de colaboração, sempre visando o aprendizado das crianças. Entretanto, as diferenças que estão entre ambas, é que dificulta essa relação.

Acreditamos ser fundamental a essa relação haver uma reflexão comprometida de ambas as partes, sobre os significados que atribuem a si mesmas e ao sentido que dão sobre aquilo que transmitem à criança. Que saibam colocar suas responsabilidades na posição certa de modo a surtir efeito positivo e produtivo na educação dos filhos/alunos, formando cidadãos que dêem continuidade ao que aprenderam nessa relação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas reflexões sobre a relação família-escola nos permitiram perceber o grande desafio que ambas enfrentam para se tornarem parceiras da educação. Nesse desafio, é preciso considerar as diferentes ações propostas tanto por uma, quanto por outra instância.

É preciso que a escola considere o contexto histórico da família atual, para que possa buscar diferentes formas de atraí-las. Já sabemos que algumas escolas são desprovidas de outros profissionais que possam atuar junto às famílias, somando efetiva aproximação com elas. No entanto, deve levar em conta os poucos momentos de ações que realiza para manter uma relação no mínimo de respeito.

Estabelecida essa relação, diminui-se entre ambas os conflitos existentes, que foram gerados em meio às demandas sociais, sem com isso se apoderarem de saberes necessários próprios de cada uma. Ambas devem se permitir a abertura de espaços para o diálogo, discussões, compartilhamento de idéias, valores, conceitos. Todos têm algo a contribuir quando se trata de um mesmo objetivo.

Não podemos afirmar que quando a escola chama as famílias para participarem das ações que realiza todas cooperam. Mas, acreditamos ser fundamental que se assuma como agência que tem bem definido e claro o papel que desempenha diante da parte que lhe cabe assistir.

Conseqüentemente, a família precisa reconhecer-se também como precursora desse processo contínuo que é a educação, não se isolando, não se omitindo, mas se posicionando de forma a desconstruir uma história baseada por conflitos e acusações.

A análise mostra que, apesar das falhas que comete, a escola tem buscado desenvolver ações para se aproximar das famílias. Para tanto, conta com um número reduzido de participantes, o que provoca a falta de êxito naquilo que realiza.

Finalmente entendemos que favorecer espaços de discussões a essas instâncias para refletirem sobre suas ações, seria grande contribuição para encurtar a distância entre elas.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. Ed. Trad. De Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- APAP, Georges. **A construção dos saberes e da cidadania: da escola à cidade**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ARCHANGELO, Ana. **Amor e ódio na vida do professor: passado e presente na busca de elos perdidos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. 13. Ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BRASIL. LEI Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: [http\\www. Portal. Mec. gov. br](http://www.Portal.Mec.gov.br). Acesso em: Abril de 2011.
- BRASIL, LEI Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente.
- ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. 7. Ed. Trad. de Leandro Konder. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- NOGUEIRA, Alice Maria; ROMANELLI, GERALDO; ZAGO, Nadir (Orgs). **Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 3. Ed. São Paulo: Rêspel, 2008.
- REGO, Tereza Cristina. **Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995 - (Educação e conhecimento).
- SÁNCHEZ, Sebastián. **História da Educação no Brasil**. Campina Grande, 2007.

SCHETTINI FILHO, Luiz. **A criança de 6 a 10 anos**: na família e na escola. Recife: Bagaço, 1997.

SACRISTÁN, J, Gimeno; GÓMEZ, Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SZYMANSKY, Heloisa. **A relação família-escola**: desafios e perspectivas. Brasília: 2. Ed. Liber Livro, 2007.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Os desafios da (in) disciplina na formação docente. **Revista Construir Notícias**, nº 17, p. 3-66, 2004.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil**. dos jesuítas aos anos 1980. Campinas, SP: Brasília-DF: Editora Plano, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A EQUIPE GESTORA,
PROFESSORAS E FUNCIONÁRIOS

ROTEIRO

FUNÇÃO: _____

SABEMOS QUE UM GRANDE PROBLEMA QUE AS ESCOLAS ENFRENTAM HOJE, É O DA SUA RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS. DIANTE DISSO, PERGUNTAMOS:

QUE AÇÕES ESTA ESCOLA TÊM REALIZADO PARA ESTABELEECER EFETIVA RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS PAIS

PARTE 1

IDENTIFICAÇÃO

PROFISSÃO: _____

IDADE: _____

GRAU DE INSTRUÇÃO: _____

GRAU DE PARENTESCO COM A

CRIANÇA: _____

PARTE 2

PERGUNTAS ABERTAS

SABEMOS QUE UM GRANDE PROBLEMA QUE AS ESCOLAS ENFRENTAM HOJE, É O DA SUA RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS. DIANTE DISSO, PERGUNTAMOS:

1-QUE AÇÕES A ESCOLA DO (A) SEU (A) FILHO (A) TÊM REALIZADO PARA SE APROXIMAR DAS FAMÍLIAS?

2-O QUE VOCÊ ACHA DESSAS AÇÕES?