



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**THAÍS KELLY DA SILVA MOREIRA**

**A RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O  
DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DO ALUNO**

**FORTALEZA**

**2019**

**THAÍS KELLY DA SILVA MOREIRA**

**A RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O  
DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DO ALUNO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) como exigência parcial para a conclusão do Curso de Pedagogia e obtenção do título de Licenciado em Pedagogia

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fátima Nobre Maria Lopes.

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- M839r Moreira, Thais Kelly Da Silva Moreira.  
A relação família/escola e suas contribuições para o desenvolvimento escolar do aluno / Thais Kelly Da Silva Moreira Moreira. – 2019.  
50 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia  
, Fortaleza, 2019.  
Orientação: Prof. Me. Fátima Maria Nobre Lopes.
1. Desenvolvimento. 2. Apoio Escolar. 3. Escola . 4. Responsáveis. I. Título.

CDD 370

---

THAÍS KELLY DA SILVA MOREIRA

A RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O  
DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DO ALUNO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) como exigência parcial para a conclusão do Curso de Pedagogia e obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fátima Nobre Maria Lopes.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fátima Nobre Maria Lopes (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Luis Távora Furtado Ribeiro  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Adauto Lopes da Silva  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

*Dedico a meus pais pelo apoio e principalmente o incentivo para concluir uma graduação e a todos os meus professores que passaram pela minha trajetória escolar, todos contribuíram com seus dons.*

## AGRADECIMENTOS

Está sendo formada em Pedagogia é saber lidar com diferenças, é lidar com dificuldades e se dedicar para resolvê-las. Ser pedagoga é está com o futuro em suas mãos. Contudo, agradeço primeiramente a Deus por me proteger, me dar forças, saúde física e psicológica, me darem pais perfeitos, um irmão em que eu possa ser um exemplo, avós paternos e maternos, por meus amigos que me ajudaram a não desistir, professores que me fizeram aprender, a estimular e provocar o sentimento de ser uma educadora e um namorado companheiro e incentivador.

Agradeço aos meus pais, Senhora Aurea Moreira que desde pequena me ajudou nas minhas leituras, trabalhos, apoio emocional e se dedicou intensamente a cuidar de mim e me tornar o que sou hoje. Ao meu pai Senhor Erinaldo Moreira, por me mostra sempre os melhores caminhos a seguir, a me oferecer condições financeiras para atingir metas, a acreditar que eu poderia vencer qualquer batalha.

Ao meu amigo Erasmo Dantas que está comigo nessa caminhada a quatro anos, na qual nunca me deixou desistir, em todos os momentos que pensei que não conseguiria ele me mostrou caminhos que eu podia seguir, a ser meu companheiro na sala, trabalhos e apresentações.

Ao meu irmão João Henry Moreira por me esforçar ainda mais para que eu me torne um exemplo a ser seguido.

Meus avós que nunca tiveram estudo e que hoje sabem o valor que a educação tem, agradeço, pois quis ser uma neta exemplar e a primeira a ser formada em uma universidade pública.

Aos meus mestres que desde pequena sempre tive os melhores, podendo enxergar neles o carinho, amor e dedicatória que tiveram para ensinar, por mostrarem que a educação pode mudar um futuro. Durante todos os meus anos de estudos sempre me ajudaram e acompanharam nessa jornada encantadora.

Meu namorado, amado e companheiro que durante toda essa cansativa jornada abdicou de diversas comemorações para me ajudar e incentivar. Apoiou-me quando eu mais precisei, para poder terminar e colar grau.

A todos meu infinito obrigado! Todos foram formadores da minha graduação e me ajudaram a ser quem sou hoje.

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

**Mario Sergio Cortella.**

*Quando família e escola educam com os mesmos critérios, as diferenças entre os dois ambientes se reduzem, e quem ganha é a criança.*

**Andrea Ramal**

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar qual papel da família no cotidiano escolar para melhorar a aprendizagem das crianças no 3º ano do Ensino Fundamental de escola pública de Fortaleza-CE. A observação do tempo do estágio em duas escolas públicas de Fortaleza, em três salas de aula, onde as narrativas mostraram a importância que tem um responsável pela educação das crianças, fez emergir a intenção desta pesquisa. A relação entre família e escola é primordial para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, especialmente o interesse dos responsáveis pelo seu dia-a-dia na escola. Porque o desenvolvimento humano se dar basicamente nas suas interações sociais, em que o pensamento e a linguagem mantêm uma relação determinante nesse processo. A pesquisa teve como questão principal: que importantes contribuições a família desenvolve para o aprendizado do aluno do 3º ano do ensino fundamental, em duas instituições públicas de Fortaleza-CE? Esta pesquisa se desenvolveu como um Estudo de caso, com abordagem qualitativa e técnicas da observação participante, da pesquisa bibliográfica e da pesquisa descritiva. Foram aplicados questionários aos responsáveis de 13 alunos, dos 20 que aceitaram participar da pesquisa, dos 30 convidados. Diante dos dados, concluem-se que há dois grupos de responsáveis nas duas escolas, os que são proativos no apoio escolar aos filhos, por isso, geralmente tem bom rendimento escolar. E os que não participam ativamente da vida escolar dos filhos, deixando toda tutela pra escola, por isso, são por vezes alunos com baixo rendimento escolar. De modo geral, a maioria dos responsáveis acompanham as atividades de casa; somente procuram o professor quando convocados, ao mesmo tempo em que indicam serem eles e a escola (em parceria), responsáveis pela educação dos filhos. Enfim, o grande desafio da escola é promover um canal de comunicação exitoso entre ela e os responsáveis, para que os mesmos sintam-se parte da escola e ajudem a desenvolver cada vez melhor sujeitos de bem, capazes de transformar a sociedade.

**Palavras-Chaves:** Interação social. Responsáveis. Escola. Desenvolvimento. Apoio escolar.

## LISTAS DE GÁFICOS

Gráfico 1 – Convite para participar da pesquisa.....	12
Gráfico 2 – Questionários enviados e respondidos .....	12
Gráfico 3 – Escolaridade dos responsáveis dos alunos .....	12
Gráfico 4 – Acompanhamento nas tarefas de casa .....	12
Gráfico 5 – Atitudes tomadas para melhorar a aprendizagem das crianças .....	12
Gráfico 6 – Diálogo dos pais e professores sobre o desenvolvimento escolar dos alunos .....	12
Gráfico 7 – Quem é o principal responsável pelo apoio escolar? .....	12
Gráfico 8 – Os responsáveis por revisar os trabalhos de casa .....	12

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1. A FORMAÇÃO DO PENSAMENTO HUMANO NAS CONCEPÇÕES DE VYGOTSKY</b> .....	12
1.1. Considerações preliminares do desenvolvimento humano no olhar de Vygotsky .....	12
1.2. O pensamento das crianças: uma linguagem em desenvolvimento na escola .....	17
<b>2. FAMÍLIA E ESCOLA: UMA RELAÇÃO PARA SUCESSO DA EDUCAÇÃO</b> .....	22
2.1. A família e a escola: uma dicotomia entre a educação informal e formal.....	22
2.2. O papel da família na escola: copartícipe na formação de sujeitos .....	25
2.3. Família e escola: os desafios na contemporaneidade .....	28
<b>3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS</b> .....	32
3.1. Caracterização e contextualização da pesquisa .....	32
3.2. Amostra da pesquisa e seu contexto social .....	35
3.3. Os responsáveis e suas ações com educação das crianças .....	38
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	42
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	44
<b>APÊNDICES</b> .....	46
Apêndice 1 – Roteiro da Entrevista .....	46
Apêndice 2 – Termo de Consentimento Livre (Carta de Autorização Institucional) .....	48
Apêndice 3 – Termo de Consentimento Livre (Carta de Autorização dos Responsáveis) .....	49

## INTRODUÇÃO

As principais contribuições no campo da psicologia no final da década de 20 e início dos anos 30 para explicar o desenvolvimento humano vieram do russo Lev Vygotsky, especialmente as que têm como princípio a interação social e o contexto sócio-histórico. Assim, ele adotou a infância como base (a criança simboliza a pré-histórica do desenvolvimento cultural, do uso de instrumentos e da fala) para expor o comportamento humano geral.

Determinar o desenvolvimento humano é refletir sobre a capacidade que a linguagem tem de influenciar o pensamento do homem, cuja construção se dar basicamente através das interações sociais que aquele mantém com os outros e consigo mesmo, num processo de reflexão que vai do campo intrapsíquico para o intrapsíquico.

Desde sua tenra idade, a criança tem na família seu primeiro meio social de convivência. É nela que aprender a falar, andar, se comunicar, absorve sua cultura, costumes e hábitos. A linguagem necessariamente é uma das primeiras manifestações nesse meio instituído. Quando ela entra na idade escolar, ou seja, vai pra escola, leva consigo toda bagagem cultural apreendida na sua família. A partir das relações mantidas na escola seu aprendizado passa ser mais rico devido às inúmeras interações vividas. Seu pensamento e a linguagem ganham novos contornos e assim novas aprendizagens.

Aprender os conteúdos e abstrair conceitos na escola tem grande contribuição da linguagem, do pensamento, das interações sociais, bem como da mediação realizada pelo professor, e porque não dizer, pela própria família/pais (no trabalho terá como referência o termo – responsáveis – uma vez que, atualmente as famílias se configuram de várias formas).

Quando da oportunidade de participar de um estágio não obrigatório em duas escolas municipais de Fortaleza-CE, foram observados alguns relatos e cenas de como um responsável é importante e deve ser atuante na vida escolar do aprendiz. Alunos faltavam por problemas familiares, como: pais separados, não ter ninguém para vir deixar na escola, passar o final de semana com o pai e ao chegar na segunda não querer ir com a mãe (ou vice versa). Alunos cujos responsáveis eram presentes e isso repercutia positivamente na dinâmica escolar. Por essa experiência foi que surgiu a necessidade de aprofundar o olhar nessas narrativas, porque trata da relação família/escola, visto como um grande desafio para melhoria da educação.

A questão principal desta pesquisa é: Que importantes contribuições a família desenvolve para o aprendizado do aluno do 3º ano do ensino fundamental, em duas

instituições públicas de Fortaleza-CE? Diante da indagação, tem-se como hipóteses: a) o acompanhamento domiciliar (tarefa de casa); b) buscando informação com o docente sobre o desempenho escolar do filho (a); c) participando de reuniões de pais e mestres, de atividades pedagógicas, e conselhos escolares.

Por entender assim as ideias, a pesquisa tem como objetivo geral: investigar qual papel da família no cotidiano escolar para melhorar a aprendizagem das crianças. E como objetivos específicos: a) identificar qual é o dever da família no cotidiano escolar para melhorar o aprendizado da criança; b) analisar quais os maiores impedimentos para que ocorra a aproximação entre a escola/família; c) descrever as dificuldades encontradas pelos docentes quando o aluno não tem acompanhamento familiar, nas escolas públicas de Fortaleza.

Metodologicamente, a pesquisa se desenvolveu como um Estudo de caso, com abordagem qualitativa e técnicas da observação participante e da pesquisa bibliográfica, sendo indispensável à utilização da pesquisa descritiva. Utilizou-se como principal técnica – a observação do *locus* da pesquisa, bem como a aplicação de questionário com os responsáveis pelos alunos. Foram convidadas 30 famílias, 20 aceitaram participar da pesquisa e 13 devolveram o questionário respondido.

O referido trabalho será apresentado em três capítulos interdependentes: o primeiro traz algumas considerações sobre as contribuições de Vygotsky para o desenvolvimento humano, e sua afinidade com a relação entre o pensamento e a linguagem, tendo como principais bases teóricas: Ivic (2010), Rego (2012), Vygotsky (1989-1991), entre outros.

O segundo busca mostrar a relação família e escola, a dicotomia entre elas e seus desafios na contemporaneidade. E teve fundamento nas obras de: Carneiro (2015), Freire (2011), Lima (2019), Perrenoud (2000), Souza (2009), etc. O terceiro basicamente apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa, a caracterização do *locus* e os sujeitos, bem como os instrumentos e técnicas para coleta dos dados, com base em autores como: Gil (2002), Lakatos; Marconi (2017), Matias-Pereira (2012), Köche (2013) etc.

E não menos importante, a última parte do trabalho traz as reflexões e inferências sobre dos dados colhidos, ou seja, a análise e interpretação dos dados da investigação, e na sequência as considerações finais.

Como já dizia Paulo Freire, o patrono da educação brasileira, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Alterando esta celebre frase, pode-se completar que, se a escola sozinha não transforma a sociedade, sem ela e a família juntas tampouco a educação dos seus filhos se transforma, e nem a sociedade evolui.

## **1. A Formação do pensamento humano nas concepções de Vygotsky**

### **1.1. Considerações preliminares do desenvolvimento humano no olhar de Vygotsky**

Quando se busca as bases epistemológicas para explicar como o ser humano se desenvolve, especialmente tendo como premissa o contexto cultural, é em Lev Vygotsky que encontramos as principais contribuições psicológicas. Foi no final década de 20 e início dos anos 30 que o estudioso fez importantes reflexões sobre a educação e seu papel no desenvolvimento humano (REGO, 2012).

A autora ressalta que Vygotsky não tinha intenção de organizar uma teoria do desenvolvimento infantil, mas simplesmente tomar esta fase da vida como base para explicar o comportamento humano em geral, uma vez que a criança simboliza a pré-história do desenvolvimento cultural, do uso de instrumentos e da fala.

É de nosso conhecimento, a partir dos estudos do referido psicólogo russo, que o processo de desenvolvimento do homem se configura a partir das relações que este mantém com outro semelhante e de suas reflexões sobre si mesmo. Ou seja, para ele, “a complexidade da estrutura humana deriva do processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas relações entre história individual e social” (REGO, 2012, p.18).

Lev Vygotsky atesta o pensamento de que o desenvolvimento intelectual transcorre das interações sociais, e à medida que o sujeito reflete sobre, desenvolve-se numa intrínseca relação entre o pensamento e a linguagem. De outro modo, “o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança” (VYGOTSKY, 1989, p. 44). O autor considera a extraordinária influência da interação no desenvolvimento, no aprendizado e no pensamento infantil que é particular a cada intervalo etático.

De forma semelhante pensa Luria (1990), quando preconiza que a formação dos conceitos resultante da atividade cognitiva, ocorre quando o sujeito reflete sobre o mundo externo e faz deduções conclusivas frente ao objeto percebido, isto é, a conexão entre a experiência coletiva e a experiência pessoal, expressa à aquisição do conhecimento de modo discursivo e lógico verbal.

Um dos mecanismos objetivos que surgem no processo de desenvolvimento da atividade cognitiva é o silogismo – um conjunto de julgamentos individuais com graus variados de generalidade e com determinadas relações de necessidade entre si. [...] Uma parte considerável de nossas operações intelectuais envolve esses sistemas lógico-verbais; eles compreendem a rede básica de códigos através da qual as conexões do pensamento humano discursivo são canalizadas (LURIA, 1990, p.136).

Diante desses princípios complementares psicológicos que constituem o desenvolvimento humano, a criança, isto é, o educando “[...] é um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, e que constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo em que organiza seu mundo” (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985, p.26).

Todavia, este mundo como tal é paradigmático, e como as mudanças na sociedade atual ocorrem de forma rápida e, transita um grande volume de informações que refletem no ensino, a escola passa ter um novo papel neste contexto, ser um espaço que estimule a construção do conhecimento, valorize a curiosidade e a criatividade, que promova encontros, trocas de experiências e de afetividade, com o fim único – o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico.

Neste sentido, indica-se que a escola perde sua função primeira – ser mera transmissora de conhecimento, pois como discorre Vygotsky (1989, p.74): “[...] os conceitos se formam e se desenvolvem sob condições internas e externas totalmente diferentes, dependendo do fato de se originarem do aprendizado em sala de aula, ou da experiência pessoal da criança”.

Com isso infere-se que, as crianças aprendem tanto na escola como em outros espaços de convivência sociocultural, porque a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo constituem-se numa outra perspectiva, a de que tais processos estão transversalmente ligados aos contextos sociais do qual o sujeito é parte integrante e ativo. Assim, “[...] a fonte de informação para as crianças é tanto escolar quanto extra-escolar [...] sabemos também que as crianças podem aprender com seus companheiros e que todos podem contribuir, nesse processo chamado desenvolvimento humano (*grifo nosso*)[...]” (TEBEROSKY, 2005, p. 34).

A obra de Vygotsky foi severamente criticada na Rússia, a partir de 1932, período stalinista, cujas teorias foram avaliadas como “idealistas”. Nessa ocasião, os estudos de Pavlov eram mais valorizados porque ele defendia a enorme flexibilidade humana diante das pressões do meio ambiente. Segundo Rego (2012), muito embora Vygotsky concordasse com essa ideia de que o homem era influenciado pela cultura, criticava a abordagem de Pavlov. Ele indicava que os seres humanos eram considerados em função de suas reações ao ambiente externo, bem como pela forma como criavam seu ambiente, dando origem a novas maneiras de consciências (REGO, 2012).

O desenvolvimento humano, seu comportamento sociocultural, traduzido pelo pensamento e a linguagem, e denominado por Vygotsky como funções psíquicas superiores, trilhou um longo caminho de estudos e experimentos, realizados por colaboradores da época.

Alguns dos experimentos de Charlotte Buhler com crianças e chimpanzés indicaram que a inteligência prática (manipulação de instrumentos e objetos) na criança, denominado por Buhler de “raciocínio técnico” existe independente da fala, e que precede os primeiros esboços da fala inteligente, constituindo-se como fase primeira do desenvolvimento cognitivo (VYGOTSKY, 1991).

Entretanto, não é somente o uso de instrumentos que se desenvolve nesse ponto da história de uma criança; desenvolvem-se também os movimentos sistemáticos, a percepção, o cérebro e as mãos - na verdade, o seu organismo inteiro. Em consequência, o sistema de atividade da criança é determinado em cada estágio específico, tanto pelo seu grau de desenvolvimento orgânico quanto pelo grau de domínio no uso de instrumentos (VYGOTSKY, 1991, p.18).

E cada estágio dado pelo grau de desenvolvimento ou pelo grau de domínio no uso de instrumentos fez com que Vygotsky se opusesse as conclusões de Buhler, pois para este a inteligência prática ou raciocínio técnico não se vincula à linguagem e aos conceitos, enquanto para Vygotsky, há uma clara integração entre a fala e o raciocínio prático no decorrer do desenvolvimento.

Conforme Vygotsky (1991) a origem das formas genuinamente humanas da inteligência prática e abstrata, se dão quando a fala e atividade prática (mesmo independentes) se convergem, pois mesmo que o período pré-verbal humano assemelhe-se a dos macacos, a partir da incorporação da fala e uso dos signos numa ação, esta se modifica e se organiza ao longo de linhas completamente novas, especificamente humanas.

Antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento. A criação dessas formas caracteristicamente humanas de comportamento produz, mais tarde, o intelecto, e constitui a base do trabalho produtivo: a forma especificamente humana do uso de instrumentos (VYGOTSKY, 1991, p. 20).

É neste ponto que o postulado de Lev Vygotsky se confirma, a relação intrínseca entre o pensamento e a linguagem configura o desenvolvimento humano. Através de um experimento de seu colaborador R.E. Levina, quando solicita que crianças de 4 e 5 anos peguem um doce fora do seu alcance. Os estudiosos concluíram que a fala acompanhou tanto a execução no intento de pegar o doce, como integrou de forma específica na sua realização (verbalização como planejamento – início da ação; verbalização como própria solução – finalização). Dessa forma, eles legitimaram dois aspectos importantes nesse laboratório:

(1) A fala da criança é tão importante quanto a ação para atingir um objetivo. As crianças não ficam simplesmente falando o que elas estão fazendo; sua fala e ação fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema em questão.

(2) Quanto mais complexa a ação exigida pela situação e menos direta a solução, maior a importância que a fala adquire na operação como um todo. Às vezes a fala adquire uma importância tão vital que, se não for permitido seu uso, as crianças pequenas não são capazes de resolver a situação (VYGOTSKY, 1991, p.21)

Portanto, concluiu-se que, as tarefas realizadas pelas crianças tiverem como ferramentas: a fala, os olhos e as mãos, que constituindo uma unidade de percepção – fala e ação – promoveu a internalização do campo visual, e como objeto central originaram as formas caracteristicamente humanas de comportamento, conforme o autor.

E ele vai além para refutar a teoria de que inteligência prática e a fala são processos independentes, cujos experimentos entre as crianças e os macacos são idênticos. A criança com o uso da fala tem maior liberdade e possibilidades de agir do que os macacos. Estes se manifestam de forma direta entre o agente e o objetivo, enquanto a criança se utiliza de métodos instrumentais e estímulos como o campo visual e a fala. Seus atos são menos impulsivos e espontâneos; os macacos caracteristicamente fazem uma série de tentativas descontroladas, enquanto as crianças planejam e executam um processo psicológico complexo, motivadas internamente pela intenção estimulam seu próprio desenvolvimento e efetivação. Assim, “[...] a fala, além de facilitar a efetiva manipulação de objetos pela criança, controla, também, o comportamento da própria criança. Assim, [...], diferentemente dos macacos, adquirem a capacidade de ser tanto sujeito como objeto de seu próprio comportamento” (VYGOTSKY, 1991, p.21).

A formação social da mente humana se traduz sobremaneira na ação prática integrada a fala do sujeito em situações concretas, onde esta relação indissociável – fala e ação – é por demais dinâmica ao longo do desenvolvimento das crianças, as tornam mais independência em relação ao ambiente, deixam de agir de forma imediatista e por evidências, para usar a linguagem e sua função planejadora, afirma o autor.

Resumindo [...]: a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais (VYGOTSKY, 1991, p.23).

O aspecto primordial das conclusões de autor e colaboradores é que a interação entre as pessoas assegura o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, mesmo que suas observações sobre os antropóides apontem um aparelho fonador desenvolvido, mas eles não alcançam a verbalização, e se utilizam apenas de gestos e repetições de ações humanas, apontam Araújo; Vieira e Cavalcante (2009) citando Vygotsky (2000). Por isso, que as relações entre os seres humanos que garantem a aprendizagem, completam os autores.

E, portanto, é essa ideia interacional que caracterizou a teoria de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano, sobre seu comportamento, tendo como fundamentos: o pensamento, a linguagem e as relações sociais, que nenhum animal seria capaz de dar sentido e significado. Somente o homem pode transpor para sua ação prática, o pensamento e a linguagem, numa imbricada relação contínua de significantes.

A teoria sócio-histórica do psiquismo, reconhecida como abordagem sociointeracionista constituída por Lev Vygotsky, tem como central objetivo: “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 1984, p. 21, *apud*, REGO, 2012, p.36).

Para Rego (2012), o autor dedicou-se a estudar as denominadas *funções psicológicas superiores*, que compreende o modo funcional de atividades psicológicas tipicamente humanas, a saber: planejamento, memória voluntária, imaginação, percepção, etc. Estas funções são superiores porque são processos mentais sofisticados e referem-se a mecanismos intencionais, a processos voluntários e as ações conscientemente controladas. Deste modo, para Vygotsky,

Estes processos não são inatos, eles se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamento. Diferem, portanto, dos processos psicológicos elementares (presentes na criança pequena e nos animais), tais como, reações automáticas, ações reflexas e associações simples, que são de origem biológica (REGO, 2012, p.36).

Os postulados de Vygotsky buscou uma abordagem outra, que sobrepujasse as tendências antagônicas na psicologia do período, por isso fundamentou-se no materialismo dialético de Karl Marx e Friedrich Engels, e procurou constituir uma “nova psicologia”, como o objetivo de associar, “numa mesma perspectiva, o homem enquanto corpo e mente, enquanto ser biológico e social, enquanto membro da espécie humana e participante de um processo histórico” (OLIVEIRA, 1993, p. 23, *apud*, REGO, 2012, p.38).

## 1. 2. O pensamento das crianças: uma linguagem em desenvolvimento na escola

Desde o seu nascimento, a criança encontra um contexto social pronto para integrá-la, e este determinará seu desenvolvimento psicossocial por toda vida, com reflexos incidentes especialmente em seu comportamento. Dos seus primeiros passos até chegar à idade escolar e frequentar a escola, a criança experimenta inúmeras situações de uso da linguagem, de atividades práticas e comportamental, seja com familiares, ou com pessoas de seu convívio mais próximo.

“A linguagem é parte inerente da vida do ser humano, no qual este organiza seu pensamento de forma a expressar compreensivelmente seu discurso oral ou escrito” (ARAÚJO; VIEIRA; CAVALCANTE, 2009, p.2). É através da linguagem que a criança se desenvolve, pois como já supracitado, suas ações e/ou sua inteligência prática integra-se a linguagem para o que foi planejado seja executado, de maneira a satisfazer seus objetivos.

Segundo os autores, parafraseando Vygotsky (1994), a atividade que a criança realiza vai para além do simples reflexo ou resposta aos estímulos externos, pois o estudioso preconizava que a atividade sugere um processo de transformação do mundo e do comportamento humano por meio de suas próprias relações com este mundo que se efetiva na e pela atividade, e que por ser uma relação mediatizada pelos instrumentos psicológicos e materiais, ela se diferencia da dos outros animais.

Vygotsky afirma que as características tipicamente humanas não estão presentes desde o nascimento do indivíduo, nem são mero resultado das pressões do meio externo. Elas resultam da interação dialética do homem e seu meio sociocultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas transforma-se a si mesmo (REGO, 2012, p.39).

É perceptível que a mudança de comportamento de uma criança durante seu crescimento se dar justamente pelos fatores apontados por uma das teses básicas da abordagem sociointeracionista. Ou seja, a linguagem da criança, a formação do seu pensamento e de seu comportamento em determinadas situações de inteligência prática, com seus pais e parentes, vai implicar numa interação dialógica que transforma a ação dela própria. Assim, em decorrência de seus atos de mudar o meio, este também a retroalimenta mudando seu comportamento futuro.

Por isso, é preciso conceber que uma criança ao chegar à escola ela não é um “papel em branco” como já preconizou Jean Piaget. Ela se constitui pela sua história de vida, de construções socioculturais, de pensamentos e um vocabulário próprio de sua idade, mesmo

que por alguns momentos, sua linguagem seja o espelho dos sujeitos com os quais ela se relaciona socialmente. É preciso ressaltar, conforme Rego (2012), que as funções psíquicas do homem tem origem na sua integração com seu contexto social e cultural, cujo desenvolvimento mental não é dado *a priori*, não é passivo, nem tão pouco imutável, universal e independente do desenvolvimento histórico-social da vida humana.

Desse modo, “o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza” (VYGOTSKY, 2001, *apud*, ARAÚJO; VIEIRA; CAVALCANTE, 2009, p.3), cujo pensamento se concretiza na palavra composta de significações, e é o significado que media a relação entre pensamento e linguagem, numa certa medida em que significados e sentidos, construção do real e do sujeito, da objetividade e subjetividade são parte de um processo, a transformação do mundo e da constituição do que é ser humano, reforçam os autores.

A constituição da qual falamos que implica neste ser social, e que de acordo com Bakhtin, citado pelos autores, tem na linguagem uma de suas principais meio de desenvolvimento humano, pois ela tem uma característica que lhe é própria – a dialogicidade – por ser sempre social e, é pela linguagem que o homem toma consciência de si e do outro, de forma dependente, pois o social se antepõe ao individual.

É através da interação com o outro que a criança vai conhecendo novos signos que lhes são externos ao intelecto, dando sentido às palavras através de perguntas que faz ao adulto e através do contato com suportes textuais, passando a adquirir habilidades linguísticas superiores quando comparada sua estrutura mental com a dos animais. Na perspectiva vygotskyana e bakhtiniana, não é o biológico que explica o desenvolvimento da linguagem, mas sim as interferências sócio-históricas (ARAÚJO; VIEIRA; CAVALCANTE, 2009, p.5-6).

Aponta-se dessa forma que a língua jamais poderá ser compreendida fora de seu contexto social, isolada, determinando apenas os fatores extralinguísticos, uma vez que, esta visão ultrapassaria o sentido da língua como um sistema, indicam os autores citando Bakhtin (1986). Para este, a palavra é um signo ideológico, um elo entre os indivíduos. Portanto, se a linguagem interage com o pensamento no construto do desenvolvimento humano, por ela ser dialógica, e este fato implica consubstancialmente na ação do sujeito sobre o meio, que por sua vez o modifica e por ele é modificado, esta é a verdadeira constituição do fenômeno social da interação verbal.

Sobre a linguagem como signo mediador, construído historicamente, entre o homem o mundo, tem-se que:

São os instrumentos técnicos e os sistemas de signos, construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo. A

linguagem é um signo mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos generalizados e elaborados pela cultura humana. Entende-se assim que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, pois é mediada por meios, que se constituem nas “ferramentas auxiliares” da atividade humana. A capacidade de criar essas “ferramentas” é exclusiva da espécie humana. O pressuposto da mediação é fundamental na perspectiva sócio-histórica justamente porque é através dos instrumentos e signos que os processos de funcionamento psicológico são fornecidos pela cultura. É por isso que Vygotsky confere à linguagem um papel de destaque no processo de pensamentos (REGO, 2012, p.41).

Dada à relevância do papel mediador da linguagem, a criança em processo de aprendizagem, especialmente dos signos linguísticos e da construção de vocabulário, da leitura e da escrita, no período pré-escolar e escolar, a sua família e parentes, colegas, professor (a) e demais colaboradores da escola, exercem sobre ela uma influência ímpar. As relações sócio-históricas que ora são estabelecidas entre os sujeitos, através de “modelos” e contextos práticos e de verbalização, é determinante para a configuração de um sujeito consciente de seu papel transformador da sociedade em constante mutação.

Julgamos importante destacar a obra de Maria Teresa de Assunção Freitas (1994), intitulada de “*O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*”. A autora objetivou entre outras finalidades: verificar como as obras de Vygotsky e Bakhtin entraram no Brasil; e escrever um texto que a psicologia e a educação conversassem, com base nas obras desses autores, bem como de brasileiros, comenta Sinder (1999). Conforme sua resenha, a estudiosa na verdade, perseguiu sua pretensão inicial, averiguar como a teoria sócio-histórica chegou ao nosso país, como foi apropriada e suas futuras possibilidades.

Neste sentido, sobressai que a teoria sócio-histórica de Vygotsky chega ao Brasil muito tardiamente, no final da década de 80 através do seu livro “*A formação social da mente*”, e como disse Freitas (1994, *apud*, SINDER, 1999), a suas ideias foram sendo disseminadas a partir do retorno de doutores e pós-doutores que realizaram seus cursos no exterior. Além disso, havia grupos de pesquisa nas USP e Unicamp.

Ainda parafraseando Freitas (1994), a autora destaca que Bakhtin postula que a linguagem é como formadora da consciência do indivíduo; por isso, indicamos que se comunica perfeitamente à primazia da teoria sociointeracionista de Vygotsky, quando este sinaliza a importância das relações sociais (mediação) para o processo de desenvolvimento humano, e, por conseguinte para o processo de aprendizagem.

[...] a teoria sócio-histórica tem possibilidade de romper com a visão fragmentada e positivista adotada pela psicologia, no Brasil, durante muito tempo. Na educação, a utilização da abordagem poderá mudar os rumos da psicologia da educação, deixando de dedicar-se ao biológico e ao psicológico, voltando-se às interpretações

do meio social e cultural em que vivem os indivíduos, levando à educação uma perspectiva transformadora (SINDER, 1999, p. 213).

E dentro desta perspectiva transformadora, da consciência do papel que homem tem de não só ser influenciado pelo meio social, mas a ele influenciar, é que a importância do pensamento de Vygotsky e Bakhtin para a construção do conhecimento, nesta linha sociointeracionista e sociolinguística, tem validade social. Pois, as ideias deles “[...] são, elas mesmas, uma possibilidade de discutir o marxismo, pois que esses autores opõem-se ao marxismo mecanicista, resgatando o homem como sujeito histórico, justamente sustentando as críticas que hoje são feitas ao marxismo dogmático” (SINDER, 1999, p.214).

Quanto à tese central de Vygotsky que versa sobre a conversão dos eventos interpsicológicos em eventos intrapsicológicos, ou seja, via de regra, o sujeito passa primeiro por um processo de desenvolvimento social (comportamento social), para uma posterior instrumentalização psicológica individual. Seria na verdade, a formação do pensamento interno do sujeito, decorrente de suas relações socioculturais.

Aqui fica clara uma das ideias primordiais de sua teoria, condensada no seu livro *Pensamento e Linguagem*, onde escreve sobre a relação entre o pensamento e a linguagem num processo ontogênico do desenvolvimento humano. Descreve as minúcias do processo genético, pelo qual a linguagem, enquanto “[...] instrumento das relações sociais, se transforma em instrumento de organização psíquica interior da criança (o aparecimento da linguagem privada, da linguagem interior, do pensamento verbal)” (IVIC, 2010, p.18).

Uma criança adquire sua linguagem pelos determinantes da hereditariedade, mesmo sabendo que a herança genética para Vygotsky não se constitui como condição suficiente para a aquisição da linguagem, mas que é fundamental. Para ele, a contribuição do contexto social tem papel importantíssimo nesse processo, principalmente na forma de uma aprendizagem específica (IVIC, 2010). O autor ainda reforça que esta aprendizagem, segundo Vygotsky, é um processo contínuo de construção de atividades partilhadas pela criança e o adulto, no campo da interação social.

Quando se fala em processo de aprendizagem, como uma partilha entre dois sujeitos, um deles tem a função de mediar a construção do conhecimento, ainda que, ambos aprendam e ensinem, como já dizia Paulo Freire. A mediação é um dos aspectos categóricos nos estudos de Vygotsky, pois ela “[...] caracteriza a relação do homem com o mundo e com os outros homens, é de fundamental importância justamente porque é através deste processo que as funções psicológicas superiores, especificamente humanas, se desenvolvem” (REGO, 2012, p.49).

Segundo a autora, o pai do sociointeracionismo (no que se refere ao processo e aprendizagem) diferencia dois elementos básicos incumbidos pela mediação: o *instrumento* e o *signo*; o primeiro regula as ações dos sujeitos sobre os objetos, já o segundo regula as atividades sobre o psiquismo das pessoas.

Assim, pode-se inferir que a língua, segundo Ivic (2010) é um instrumento poderoso do sujeito pela qual se constitui na principal contribuição da aprendizagem, para o desenvolvimento humano. E no processo de aquisição da linguagem, a língua parte inerente das estruturas psíquicas do indivíduo, seja na evolução da linguagem interior, seja nas aquisições de novas linguagens (de origem social) que ao se integrar com o pensamento, originam-se novas funções, ou seja, o pensamento verbal, reforça o autor.

“[...] o essencial no desenvolvimento não está no progresso de cada função tomada isoladamente, mas na mudança de relações entre diferentes funções, tais como a memória lógica, o pensamento verbal, etc.; dito de outra maneira, o desenvolvimento consiste em formar funções compostas, sistemas de funções, funções sistêmicas, sistemas funcionais” (IVIC, 2010, p.18-19).

Portanto, a ligação entre desenvolvimento e aprendizagem, especificamente aplicada ao processo de aquisição da linguagem, seja na escola ou em qualquer espaço de convivência social, é por si próprio um processo natural de desenvolvimento, onde a aprendizagem tem a função de fortalecer esse processo, dispondo dos instrumentos culturais que ampliam as possibilidades típicas do sujeito e reestruturam suas funções mentais, como bem preconizou o autor.

## **2. FAMÍLIA E ESCOLA: UMA RELAÇÃO PARA SUCESSO DA EDUCAÇÃO**

### **2.1. A família e a escola: uma dicotomia entre a educação informal e formal**

Como já citado anteriormente, uma criança quando nasce ela encontra um mundo preparado para recebê-la, e o contexto familiar é um dos primeiros veículos de informação da qual ela tem acesso para se desenvolver. Aprende a falar e se comporta e tal maneira que fica impresso uma cultura própria do sua família, do bairro onde vive e da cidade e o país onde mora.

Antes mesmo de entrar na escola, a criança traz consigo marcas linguísticas e saberes construídos ao longo dos seus primeiros anos de vida. Pode-se dizer que o conhecimento já assimilado (educação informal), que foi aos poucos se integrando durante seu contato com sua família, parentes e com quem quer que seja, vai ao encontro do conhecimento a ser apreendido na escola (educação formal). A relação entre estes dois tipos de educação ocorre de maneira tal, que a criança passará por processo de desequilíbrio no seu processo de aprendizagem, para somente depois, acomodar novos conhecimentos.

É esclarecedor que o registro anterior remete ao processo de construção do conhecimento na perspectiva construtivista de Jean Piaget. Mesmo que o psicólogo não tenha se detido especificamente a tratar das interações sociais como ponto crucial para o aprendizado, ele postulou com prioridade a interação entre o sujeito e os objetos do conhecimento (o meio físico e social) quando estabeleceu quatro fatores importantes para aprendizagem, que são: maturação, interação social, experiência com o objeto e equilíbrio (PIAGET, 1974).

Na relação entre educação informal e formal, parece haver uma dicotomia secular. Parece que uma não completa a outra, como o conhecimento adquirido pelo sujeito antes da idade escolar chegasse ao um ponto e, deste partisse para outro sem nada levar consigo. Se negamos a pensar dessa forma, pois o sujeito está em constante processo de formação e de desenvolvimento. Por isso, o que ele assimilou até entrar na escola, não é como um brinquedo velho que se quebrou e não serve mais.

Esse debate leva a inúmeras reflexões, especialmente sobre o que a escola está considerando para realizar seu planejamento curricular, como ela tem procedido para integrar quem chega à escola, com sua mala cheia de conhecimento e ainda com espaço para aprender mais, etc. Novamente chega-se aos mesmos aspectos que se discutiu inicialmente, a importância que tem o conhecimento prévio, as vivências e as interações sociais experienciadas pelos sujeitos em outros espaços de conhecimento e de cultura.

Conforme Piaget (1974), a criança não é indiferente (passiva) e receptiva em seu processo de aprendizagem. Ela não vai aprender algo novo porque não sabe de nada, como para assimilar e acomodar um novo conhecimento fosse necessário “esvaziar sua mente e rebobinar seus processos mentais”. Ele preconizou que a constituição do conhecimento situa-se num estágio de passagem do conhecimento mínimo para conhecimento mais elaborado, ou seja, quem aprende algo novo é porque há algo já apropriado.

E não muito diferente do que pensava o autor, Paulo Freire (2011), Patrono da Educação Brasileira fala da transitividade do conhecimento, da consciência, numa analogia semelhante a Piaget (1974), ele comenta da transitividade ingênua para a transitividade científica. E suma, é como o sujeito soubesse menos e, com os processos de interação social ele fizesse a passagem para um conhecimento mais crítico (soubesse mais).

[...] A transitividade ingênua, [...] se caracteriza, entre outros aspectos, pela simplicidade na interpretação dos problemas. [...] Pela fragilidade na argumentação. Por forte teor de emocionalidade. [...] Pela prática não propriamente do diálogo, mas da polêmica. [...] Responde mais abertamente aos estímulos. A transitividade crítica, por outro lado, a que chegaríamos uma educação mais dialogal e ativa, [...] se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. [...] Por segurança na argumentação. [...] Pela receptividade ao novo, e pela não recusa ao velho, só porque velho, mas pela aceitação de ambos, enquanto válidos (FREIRE, 2011, p.83-84).

Observando as últimas linhas deste registro, percebe-se que as falas anteriores se conectam. Sendo a construção do conhecimento um *continuum*, porque é um processo constante e transitivo, do que pouco se sabe e ao se integrar a outras novas experiências culturais, este conhecimento passa a ser outro, sem descartar o que já se sabe, isso é a verdadeira sentido do processo educativo.

A receptividade ao novo de que o autor fala, fazendo referência ao velho, para que não seja esquecido, só porque é velho, mas porque ambos se completam, ele enfatiza com maestria que o conhecimento prévio, legitimada pela educação informal, é essencialmente importante para constituir a criticidade na mente humana.

Nesse sentido, ainda se utilizando dos postulados de Paulo Freire, mas neste momento, parafraseando sua obra – *Pedagogia da autonomia* – ele assinala que ensinar exige entre outros aspectos, respeito aos saberes dos educandos. Ou seja, a escola que objetiva ser parceira da família, que deseja agregar seus valores/cultura aos dela, precisa respeitar os conhecimentos socialmente construídos na comunidade do sujeito, na sua prática cotidiana. Assim, a integração entre educação familiar e educação escolar pode se dar da seguinte forma:

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, [...] os baixos níveis de bem-estar das populações, [...]. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? [...] (FREIRE, 1996, p.15).

Não se pode negar que o processo de desenvolvimento humano, da consciência e da linguagem, não se dará de outra forma se não a partir das configurações interacionais que o sujeito mantém com outros sujeitos. Seja na escola, na rua, no bairro, na sua casa, na igreja. Enfim, a estrutura complexa da formação da mente humana origina-se de um processo essencialmente enraizado nas relações entre a história individual e social, apregoa Rego (2012).

Considerando hipoteticamente a narrativa de *Mogli*, o menino lobo, da própria história ficcional de *Tarzan* e, dos pais que optam pela educação domiciliar. Considerando que Vygotsky (1989) aponta que a interação exerce forte influência no desenvolvimento, no aprendizado e no desenvolvimento infantil, não tem porque negarmos que a escola é um dos centros por excelência de aprendizagem. É preciso apenas imaginar que como *Mogli* e *Tarzan*, passaram anos integrados ao mundo dos animais irracionais, quando estes foram integrados ao mundo da linguagem consciente, eles passaram por um processo de transitividade de um saber mínimo, para um saber mais elaborado.

A presente analogia serve simplesmente para refletir sobre a relevância que tem alguns aspectos essenciais, como o pensamento, a linguagem e a interação social, para fortalecer com o desenvolvimento humano (comportamento). Desse modo, como bem preconizou Freire (1996), os gestos de cada sujeito tem importância na sua constituição enquanto sujeito de interações, e por vezes o caráter socializante da escola, negligencia o aspecto informal das experiências vividas nela.

E reforça o pedagogo, que se ensina porque se aprendeu socialmente com homens e mulheres, que é possível ensinar. E se esse entendimento fosse real, teria sido fácil compreender a relevância das experiências da educação informal nas ruas, nas praças, no trabalho, em que cada ser, cada gesto, que se cruzam são cheios de significação. E, portanto, a escola tem relegado este valor espaço-tempo. Assim, a relação família e escola precisa ser mais consolidada para responder aos anseios da contemporaneidade, se quer, nenhuma e nem outra fiquem no empurra-empurra de culpabilização pelo fracasso escolar.

## 2.2. O papel da família na escola: copartícipe na formação de sujeitos

Inicialmente é preciso esclarecer que, a educação compreende um conjunto de processos formativos que acontece na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, etc; como descreve a letra da Lei nº 9.394/96 (Art.1º), a conhecida Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira-LDB. Veja que a formação do sujeito se dará em diversos espaços que lhes compete envolvê-los em processos formativos.

O que relevante aqui indicar é que, a família é o primeiro a ser citado no artigo (não por acaso), pois se deve considerar o seio familiar como primeiro ambiente educativo de uma criança, assim a sua importância no envolvimento com a escola é primordial. Imputar a família uma responsabilidade que já uma obrigação natural é quase uma contradição. No entanto, a lei atual rompe com muitos paradigmas, porque na LDB anterior, a educação era sinônimo de ensino, afirma Carneiro (2015).

[...] uma ruptura de dimensão axiológica na medida em que elastece a carga semântica de educação, imputando-lhe um atributo de ação coletiva para construir identidades nas mais diferentes ambiências humanas: na família, no trabalho, na escola, nas organizações sociais, nas associações, nos sindicatos etc. Em qualquer destes espaços, há um processo formativo, ou seja, um chão e aprendizagem sobre o qual se forma a cidadania (CARNEIRO, 2015, p. 48).

Compreende-se desse modo que esta ruptura veio desmistificar que educação era apenas ensino, que a responsabilidade da aprendizagem cabia apenas a escola, uma vez que, não se considerava que a família era uma potencial ensinante, isto é, um espaço também de aprendizagem. Compartilhar responsabilidades para formar sujeitos é uma prática subjetiva e intencional, que tem como fim construir historicamente humanidades, reforça o autor.

Outro artigo da LDB/96 que deixa evidente a responsabilidade da família, é o 2º que preconiza: “A educação, dever da família e do Estado, inspiradas 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 (BRAASIL, 1996).

Conforme Carneiro (2015), o dever da família situa-se em dois grupos diretamente responsáveis pelo desenvolvimento do indivíduo, que são: os fatores hereditários e de adaptação biológica, cuja importância é essencial para garantir a evolução do sistema nervoso e do desenvolvimento psíquicos elementares; os fatores transitivos ou de interações sociais, ou seja, os hábitos, os valores, as relações sociais, os sistemas de códigos e representação

social. Parafrazeando Piaget, o autor descreve que estes fatores são relevantes para a formação comportamental do sujeito, para o desempenho de capacidades desde o nascimento se prolonga por todo desenvolvimento.

Dizem os psicólogos e confirmam, na prática, professores e psicopedagogos, que não há desenvolvimento equilibrado e saudável da criança sem a família. A escola contribui para a socialização crescente da criança, porém é na família que ela encontra todos os insumos necessários (autoestima, afetividade, confiança, motivações intrínsecas, quadro de emoções saudáveis, aceitação, autonomia intencionalidade, decisão, maturidade, respeito, elementos de reciprocidade etc.) para aguar este processo de socialização e de socioafetividade, chão e base de sustentação para o desenvolvimento da aprendizagem (CARNEIRO, 2015, p. 55).

Portanto, o dever da família vai para além da obrigação legal, não é só matricular, garantir uma vaga na escola, mas principalmente de assegurar a educação dos filhos, isto é, ela tem o dever de exercer o direito de educar, um dever jurídico e constitucional, um dever fundamental.

Não se pode deixar de considerar que a família e escola são duas instituições com papéis bem diferentes, mas com interesses em comum, a formação social do indivíduo. O desenvolvimento de valores, hábitos e modos de existir não cabe apenas a família, porém, a escola também pode se incumbir deste fazer, argumenta Lima (2019). No entanto, a escola não pode se destituir de sua função, ensinar conteúdos das áreas do saber, facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento da intelectualidade.

Lima (2019) citando Szymanzki (2003) diz que as famílias podem atuar junto a escola desenvolver práticas que facilite a aprendizagem escolar, por exemplo, preparar o aluno para a alfabetização, desenvolver rotinas e regras em consonância com os determinados pela escola, etc. Cada momento de intervenção familiar, seja ela mínima ou de grande significação gera grandes mudanças no comportamento e repercute de forma positiva no aprendizado, reforça a autor. Por isso, a presença dos pais na escola é relevante, para juntas identificar as dificuldades das crianças e assim poder intervir, cada uma a sua maneira e no seu território de domínio relacional.

A família como já dito, é essencial para o desenvolvimento do sujeito, pois nela ele aprendeu seus primeiros passos e palavras. O seu papel na escola não deve ficar restrito a receber boletins e/ou ir à escola quando seu filho participou de algum conflito. O papel da família é mais que isso. O fracasso escolar é de responsabilidade tantos dos pais como da escola. A proposta pedagógica, o conselho escolar, a reunião de pais e mestres são

ferramentas e instrumentos democráticos de participação e de tomada de decisão que a família precisa ser parte e tomar parte.

Mas para ser parte da construção do sujeito em formação, a família precisa estar motivada, se sentir importante nos processos de educação como um todo, não somente de seus filhos, porque afinal, a educação é um projeto de vida par toda vida, é coletivo, não individual.

Portanto, o papel que a escola possui na construção dessa parceria é fundamental, devendo considerar a necessidade da família, levando-as a vivenciar situações que lhes possibilitem se sentirem participantes ativos nessa parceria. Vale ainda ressaltar que escola e família precisam se unir e juntas procurar entender o que é Família, o que é Escola, como eram vistas estas anteriormente e como são vistas hoje, e ainda o que é desenvolvimento humano e aprendizagem, como a criança aprende etc., pois como diz Arroyo os aprendizes se ajudam uns aos outros a aprender, trocando saberes, vivências, significados, culturas (SOUZA, 2009, p.6-7).

Fica claro por alguns instantes, que a negligência dos pais no acompanhamento escolar dos filhos, por vezes está relacionada à falta de apropriação de conceitos por eles, de acharem que sabem muito pouco para contribuir com a educação. No entanto, eles precisam ter consciência que mesmo não sabendo se posicionar ou falar numa reunião, a integração família e escola é necessário, se faz urgente. Pois ambas tem e sabem de suas realidades, potencialidades e limitações, que se permitam juntas buscarem caminhos que facilitem a interação, para atingir o objetivo maior – o êxito dos alunos, completa a autora.

O que fazer para aproximar família e escola? Esta é uma questão muito debatida atualmente, pois as escolas numa atitude de descrença, estão sem um norte e sem esperança do que fazer para trazer os pais e/ou as famílias para este processo de desenvolvimento humano de seus filhos, que é também sua responsabilidade.

Quanto mais as famílias se envolvem com a educação dos filhos e participam ativamente da vida escolar, melhores são os resultados de aprendizagem dos alunos. Esta afirmação é praticamente consensual no campo educacional, e não faltam evidências para embasá-la. A maior participação dos pais resulta em melhores notas, como demonstra relatório divulgado em fevereiro de 2016 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a partir de resultados do Pisa (exame internacional da entidade). Tem também impactos positivos na melhoria do clima escolar e redução da indisciplina (LOPEZ, 2016, p.1)

Os impactos positivos da participação dos pais na vida escolar de seus filhos são imensuráveis e relevantes. A revista eletrônica do referido instituto, aponta inicialmente três aspectos que se beneficia com a mudança de postura da relação família/escola: melhoria da aprendizagem, mudança de atitude da escola e dos pais e melhoria da cultura do diálogo.

Portanto, investigar os desafios da integração entre família e escola será a próxima abordagem. Nela se apresentarão quais são estes desafios e o que pode ser feito na perspectiva da superação de problemas, especialmente na progressiva mudança pela qual passa a sociedade, a escola e as famílias.

### **2.3. Família e escola: os desafios na contemporaneidade**

O grande desafio da atualidade é o que fazer para engajar mais as famílias no cotidiano escolar. Um dos primeiros desafios é romper com a inércia de “mão dupla”, isto é, os pais deixarem de pensar que a escola é que tem a obrigação de procurá-los para que participem da educação dos filhos, por outro lado, a escola responsabilizar unicamente os pais por tal obrigação, acentua Lopez (2016).

A autora revela que, quando os pais querem se apropriar do fazer educação junto a escola, ou seja, tomam iniciativa, esta por vezes se mostram despreparados para recebê-los. Uns até tentam, planejando e buscando estratégias que estimulem os pais a frequentar mais a escola, mais não conseguem. O compromisso de aproximar a família em todos os momentos da escola deve ser uma ação partilhada por todos, dos gestores, das políticas públicas, dos professores, funcionários e dos pais/responsáveis. É uma tarefa diária.

Em seu artigo “*Encontros e Desencontros na Relação Família-Escola*” de 2011 para o Boletim 01 do Núcleo de Pesquisa da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense-UERJ, a professora da Pontifícia Universidade Católica - PUC/SP, Heloisa Szymanski nos provoca com o subtítulo – *Escola é escola, Família é família* – para chamar atenção para o fato de que, embora elas sejam instituições bem diferentes, tem algo em comum: preparar seus filhos/alunos para a futura sociedade, e que sejam capazes de desempenhar funções que os possibilitem a continuar sua vida social.

Ambas desempenham um papel importante na formação do indivíduo [...]. São elas os primeiros espelhos nos quais nos vemos e nos descobrimos [...]. São elas, também, os primeiros mundos em que habitamos, podendo nos aparecer como acolhedores ou hostis, com tais e tais regras, costumes, linguagens. [...]. Aprendemos o que é belo e o que é feio, o que tem graça e o que não tem. Aprendemos posturas, jeitos de olhar (direto ou enviesado). E por aí vai (SZYMANSKI, 2011, p.216).

Apesar de que as duas instituições planejem os mesmos objetivos para formar cidadãos, parece que elas andam na contramão. Lopez (2016) diz que o primeiro desafio para

aproximar as famílias da escola é a empatia, que é a capacidade de se colocar no lugar do outro, e não idealizar apenas naquilo que os educadores pensam que os pais querem e precisam. O segundo passo e pré-requisito para o anterior seria preciso que a escola crie uma cultura do diálogo com os pais e/ou responsáveis, onde todos precisam estar abertos para ouvir as famílias e estas reconhecerem o esforço da escola. E o mais importante, segundo a autora, todos devem sair de zonas de conforto e buscarem o que é melhor para os alunos.

Lopez (2016) apresenta um quadro das seis Características de escolas bem-sucedidas na aproximação dos pais e dos alunos, traduzido e adaptado da *Parent-Teacher Association* (Associação de Pais e Professores dos Estados Unidos) que são: 1. Receber bem todas as famílias; 2. Comunicação efetiva; 3. Foco no sucesso do aluno; 4. Trabalho em nome dos alunos; 5. Gestão descentralizada; 6. Colaboração com a comunidade. Em suma, tem-se:

**Receber bem todas as famílias:** pais ou responsáveis são atores importantes do cotidiano escolar, e devem se sentir acolhidos e valorizados[...].

**Comunicação efetiva:** famílias e a escola têm canais efetivos de comunicação de duas vias [...].

**Foco no sucesso do aluno:** famílias e todos os atores da escola trabalham constantemente para apoiar o desenvolvimento pleno dos estudantes, em casa ou na escola [...].

**Trabalho em nome dos alunos:** pais ou responsáveis são realmente reconhecidos como sujeitos que possam defender seus filhos e outras crianças da escola [...].

**Gestão descentralizada:** famílias tem voz ativa nas decisões da escola que afetam seus filhos, agindo em parceria com a equipe escolar.

**Colaboração com a comunidade:** escolas e famílias estabelecem relações com a comunidade no entorno da escola de maneira a estimular o engajamento de todos [...] (LOPEZ, 2016, p.3).

Entende-se assim que, a escola precisa receber bem as famílias para que elas se tornem parceira dos mesmos objetivos; que o canal de comunicação seja não só da escola para os pais, mas destes para a escola; que o trabalhar juntas com foco nos alunos, reflita em oportunidades para que todos aprendam e façam o melhor para que isso aconteça e, que todos sejam tratados de forma equitativa; que a escola abra mais seus espaços de discussão e de tomada de decisões, que seja menos centralizadora; por fim, que a comunidade se integre a escola e esta a comunidade, para gerar oportunidades iguais de aprendizagem para todas as crianças.

Neste contexto, Lima (2019) citando Maranhão (2004) ressalta um importante dado sobre relação família-escola: que elas julgavam suficiente para a educação de seus filhos ou e geral, já não se aplica; pois as mudanças da sociedade exigem que professores e comunidade ajustem seus laços para tonar a educação um processo coletivo. A escola precisa ter ciência de

sua função que é priorizar a educação dos alunos, independente do histórico familiar que carrega e o influencia, afirma veemente a autora.

Mesmo que Maranhão (2004) explique após vários questionamentos no texto, que por vezes a escola busque alternativas para além dos procedimentos habituais. Infere-se que o analfabetismo de alguns pais não seria problema ou foga da escola. Esta fala da autora recai sobre os inúmeros pais que por não saber ler/escrever os filhos não cumprem suas tarefas de casa. E a escola não pode fazer nada por isso? Nessa discussão que se busca estratégias para aproximar as famílias de escola: motivar os pais a voltar estudar, ou a escola abrir salas de Educação de Jovens e Adultos, não seria uma forma de melhorar a participação dos pais, dando oportunidade para que eles se sintam úteis pra seus filhos, e que a escola se importam com eles? Bem, indica-se que toda ação é válida, e ela não estaria se desvirtuando de seu principal objetivo – desenvolvem a aprendizagem dos alunos.

Contrariando todo o discurso até aqui, sobre a importância da família na escola para integrar a sua função de desenvolver a aprendizagem dos sujeitos, em seu livro *Dez novas competências para ensinar*, Philippe Perrenoud (2000) apresenta a sétima competência como sendo “*Informar e envolver os pais*”. Nela, o autor visualiza que “a escolaridade obrigatória constituiu uma formidável máquina de privar os pais de seu poder educativo, [...] a criança deixou de pertencer à sua família [...]” (PERRENOUD, 2000, p.109).

De modo geral o autor está parcialmente correto em suas afirmações. Primeiro, porque com a obrigatoriedade da educação formal a partir do final do século XIX e início do século XX, alguns pais ao matricular seus filhos na escola parece se desresponsabilizar de sua educação moral, de valores, hábitos, costumes, etc.; transferindo assim para o ambiente escolar também este tipo de ensino.

É perceptível que há pais que de fato veem na escola uma alternativa de segunda família, em que seus filhos são entregue no começo ano letivo e no final querem recebê-los alfabetizados e formados. Há pais assim, que passam anos e anos apenas matriculando e rematriculando seus filhos, reuniões não comparecem, contato nenhum tem com a escola, mesmo em período de conflitos envolvendo seus filhos. Em suma, [...] o diálogo com os pais é fácil de ser assumido na teoria, enquanto, na prática, quando inexistente a confiança e aparecem preconceitos, suspeitas, críticas contínuas ou manobras desleais, a tentação de esgotar o diálogo é nem real (PERRENOUD, 2000, p. 112).

No que tange o seu olhar para o envolvimento dos pais, Perrenoud (2000) destaca: envolver os pais não pode se limitar a convidá-los para controlar seu desempenho escolar, ou para motivar seus filhos a frequentar a escola. Envolver os pais não é só abrir as portas da

escola para oficinas, excursões, espetáculos, etc.; ou requerendo deles cooperação nos deveres de casa de seus filhos. Envolver os pais na educação de seus filhos seria inicialmente fazer com que eles compreendam a pedagogia do professor/da escola, seja ela qual for, e nela acreditem para que adiram e faça parte desse processo.

E na contramão do senso comum, Szymanski (2011) aponta as visões dos educadores/escola sobre a família, e desta sobre a escola. A escola de modo geral tem sempre um discurso preconceituoso quando não conseguem a adesão dos pais ao seu sistema de ensino, ou tentam explicar o fracasso escolar das crianças, através de palavras como: famílias “desestruturadas”, desinteressadas, carentes, etc. Quanto aos pais, sempre se ouve: “porque o professor faltou?”, “Não pude vir a reunião porque é no horário do trabalho”, “Ah! Não vim para reunião só para ouvir o que já sei”, “Menino, porque você não aprende matemática, mas sabe contar, passar trocar”. Ou seja, é uma realidade a qual o processo de ensino e aprendizagem não está passível de sofrer. O que é preciso fazer? Diálogo, como uma das ferramentas a dirimir problemas.

Enfim, sabe-se da relevância da participação dos pais no processo de ensino e aprendizagem, e não só, mas que esta integração seja ampliada para os espaços democráticos de fazer educação para cidadania, de congregar saberes na construção de seres humanos dotados de inteligência e de valores. Por isso, que se busca no próximo capítulo, mostrar como foi realizado a pesquisa para verificar como se dar a relação entre família e escola para melhoria da aprendizagem das crianças.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.**

#### **3.1. Caracterização e contextualização da pesquisa**

Para responder a questão: que importantes contribuições à família desenvolvem para o aprendizado do aluno do 3º ano do ensino fundamental, em duas instituições públicas de Fortaleza-CE, buscou-se realizar uma investigação com um Estudo de caso, com abordagem qualitativa e técnicas da observação participante e da pesquisa bibliográfica, sendo indispensável à utilização da pesquisa descritiva.

Segundo Gil (2002, p.54), o estudo de caso é atualmente compreendido “como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real”. Para ele, a finalidade do estudo é dar uma visão integral da questão inquirida ou de identificar possíveis aspectos que o influenciam ou são por ele influenciados.

Quanto aos objetivos do estudo, a pesquisa descritiva busca “descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis [...]” (GIL, 2009, *apud*, MATIAS-PEREIRA, 2012, p.89), cujo fenômeno não deve manipulado, afirmam Köche (2013) e Cartoni (2009).

Quanto à abordagem, foi uma pesquisa qualitativa, pois há presente “[...] um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números [...]” (GIL, 2009, *apud*, MATIAS-PEREIRA, 2012, p.87). Além disso, por se tratar de um estudo fenomenológico em educação, e por caracterizar a própria essência da análise dos dados.

Na pesquisa de campo, o pesquisador (observador participante) se incorporará ao grupo, confunde-se com ele, mas deve manter-se distante, afirma Lakatos; Marconi (2017). Quanto à análise dos dados, ela é considerada o principal ponto da pesquisa, pois se concentra as impressões do pesquisador sobre o fenômeno pesquisado. Portanto, o ciclo da pesquisa seguiu os passos: estudo bibliográfico, escolha dos instrumentos e as técnicas para coleta de dados da pesquisa e, a análise e interpretação dos dados.

No que se refere aos instrumentos e técnicas para coletar dos dados, durante dois anos da realização do estágio não obrigatório foi realizada observações em duas escolas públicas de Fortaleza-CE, especificamente nos meses de agosto, setembro e novembro do corrente ano, onde foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE aos sujeitos da pesquisa, bem como a aplicação dos questionários com as famílias. Além disso, foi

realizada a observação de três salas de aula do 3º ano do Ensino Fundamental (3º ano A tarde da Escola Ugui e 3º ano A e B tarde da Escola Jofal) <sup>1</sup>.

Valem destacar que as observações se deram basicamente sobre o comportamento dos pais e/ou responsáveis na hora da chegada e saída de seus filhos (alunos), e sobre os relatos e cenas observadas, por exemplo, na oportunidade os alunos e pais falavam alguns problemas familiares, como: pais divorciados, ausências dos pais no momento da chegada à escola, filhos que passavam o final de semana com um dos pais e na segunda se negar a volta com o outro, e a escola não ter com quem falar para resolver problemas de indisciplina ou aprendizado.

Diante dos fatos, resolveu-se aplicar um questionário (*Apêndice A*) com os pais/responsáveis. Foram enviados trinta convites (*TCLE-Apêndice B*) para pesquisa pelos alunos, dos quais vinte aceitaram, mas apenas treze se prontificaram para responder o questionário.

Quanto a caracterização do contexto e do *locus* pesquisa, trata-se de duas escolas localizadas no bairro Bom Jardim, circunscrita na Secretaria Regional V, na grande Fortaleza-CE. De acordo com o *site* do Centro Cultural Bom Jardim-GBJ<sup>2</sup>, este bairro é o 4º em índice de vulnerabilidade da capital do Ceará. Em termos populacionais, o Grande Bom Jardim tem 8,33% da população de Fortaleza, é a maior área da cidade e concentra os piores índices sociais e econômicos, bem como, um bairro predominantemente jovem com cerca de 120.957 habitantes, sendo estes as maiores vítimas de violência (entre 2007 e 2009, ficou no topo dos bairros em que mais aconteceram assassinatos).

A primeira instituição é denominada de Escola Municipal Ugui (pseudônimo), localizada no bairro, tem uma Diretora e uma Coordenadora Pedagógica, atende alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, totalizando 30 turmas. Funciona nos turnos manhã e tarde, e tem um quadro de 26 professores. A escola está inserida dentro da comunidade, ruas paralelas sem asfaltos, pátio amplo, salas quentes e pequenas.

A segunda instituição é denominada de Escola Municipal Jofal (pseudônimo), localizada também no GBJ, tem uma Diretora e duas Coordenadoras Pedagógicas, atende 524 alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, totalizando 20 turmas. Funciona nos turnos manhã e tarde, e tem um quadro de 21 professores. A escola se localiza na avenida do bairro, ruas asfaltadas, salas pequenas, mas arejada e pátio pequeno.

<sup>1</sup> Os nomes das escolas são fictícios para preservar a identidade das mesmas.

<sup>2</sup> Fonte: <<http://ccbj.redelivre.org.br/grande-bom-jardim-territorio-e-contexto-social/>> Acesso: 05 nov.2019.

Sobre a caracterização dos sujeitos da pesquisa, eles são os pais e/ou responsáveis dos alunos das duas escolas, das três turmas. Para efeitos da análise dos dados, serão consideradas as entrevistas de 13 (treze) famílias, sendo 07 (sete) da Escola Ugui e 06 (seis) da Escola Jofal. Destaca-se que as maiorias das famílias são compostas por pai e mãe separados, que moram com outros cônjuges e seus filhos da primeira união e certamente os filhos advindos do novo enlace.

Pela caracterização do contexto da pesquisa observa-se que os sujeitos são pessoas simples, com baixa renda e mora em casas simples e por vezes pequenas. São ainda sujeitos com pouca ou nenhuma escolaridade, por isso, alguns problemas são bem claros: falta de acompanhamento escolar e conflitos entre os pais separados. Vale destacar que há crianças cujos pais são presentes em sua vida escolar, que as acompanham tanto para ir e voltar da escola, como nas atividades domiciliares.

A respeito do tratamento dos dados da pesquisa, como já citado, eles foram coletados através de questionários enviados pelos alunos para serem respondidos pelos pais/responsáveis. De posse dos questionários, foi realizada uma análise qualitativa para responder a questão principal da pesquisa, cujas respostas foram consolidadas em gráficos para melhor legitimar a investigação.

Em se tratando dos aspectos éticos deste estudo, a pesquisa necessita para ser idônea de alguns aspectos, aceitação dos sujeitos da pesquisa, seriedade no tratamento com os mesmos e dos dados, e a garantia de inviolabilidade de sua identidade. Por isso, para garantir seu sucesso e cientificidade, esta pesquisa utilizou o instrumento TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (*Apêndice 2*), cujo documento legitima a circunspeção da pesquisa e da instituição a qual o pesquisador representa. Além disso, o referido documento contém o objeto e a finalidade da pesquisa, seus riscos, suas potencialidades, os direitos do sujeito.

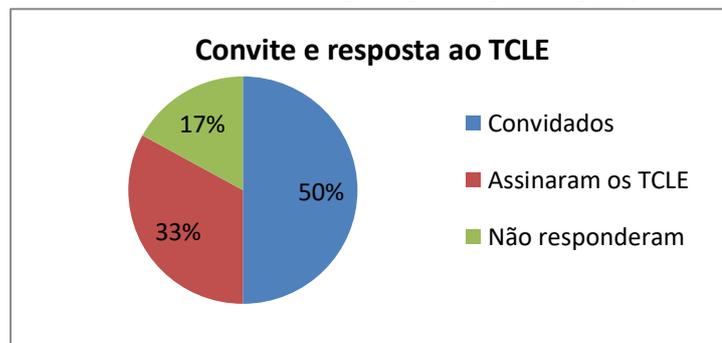
Vale lembrar que, as duas diretoras das escolas receberam, leram, assinaram e autorizaram a realização da pesquisa através da Carta de Autorização da Instituição para Participação da Pesquisa, onde constam os dados: nomes do projeto de pesquisa, o nome da pesquisadora e da orientadora, o espaço pra preenchimento dos dados do gestor da escola e, os aspectos éticos necessários para realização da investigação.

### 3.2. Amostra da pesquisa e seu contexto social

Vygotsky formulou que o processo de desenvolvimento humano é socialmente construído (REGO, 2012). Dentre suas principais teses está o fato de que o ser humano se desenvolve a partir de suas interações. Por essa razão, a família pode ser considerada a primeira instituição a que a criança tem acesso para se desenvolver. A pesquisa apresentada tem como sujeitos os pais dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas de Fortaleza-CE. Será utilizado o termo “responsáveis” para se referir aos pais ou pessoas que tutelam a vida dessas criança (pai, mãe, avó, tio, tia), tendo em vista as diversas configurações familiares na atualidade.

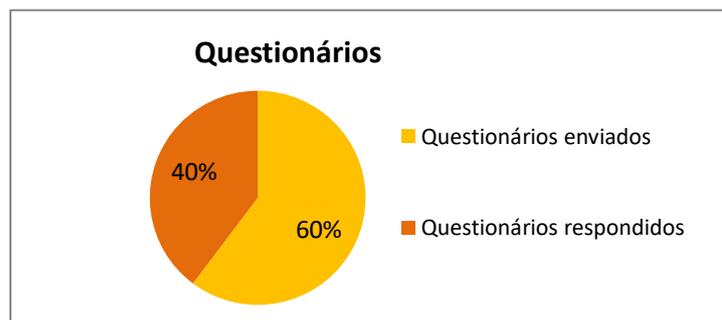
Após as observações e escuta das narrativas durante o estágio não obrigatório realizado pela pesquisadora, foi enviado para os responsáveis 30 (trinta) convites (TCLE) para participarem da pesquisa. Deste número, 20 (vinte) aceitaram colaborar com o estudo. Na sequência foi enviado pelos alunos o questionário para os responsáveis responderem. No entanto, a devolutiva resultou em apenas 13 formulários respondidos. Assim, para efeitos das análises, considerará 13 (treze) respondentes como 100% (gráfico 1 e 2).

Gráfico 1 – Convite para participar da pesquisa



Fonte: a autora

Gráfico 2 – Questionários enviados e respondidos

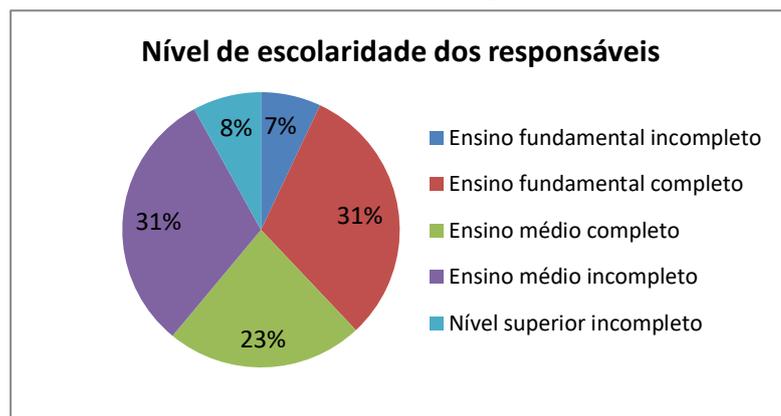


Fonte: a autora

Vale destacar que dos 13 (treze) respondentes, 12 (doze) eram do sexo feminino, em sua maioria com grau de parentesco de 1º grau (mãe), e 01 (um) era do sexo masculino (pai). Assim, se os mesmos responderam o questionário isso significa que sabe ele e escrever. Sobre o quantitativo de pessoas morando na residência, constata-se que há uma média de 05 (cinco) pessoas por domicílio, sendo que existem duas famílias com 08 (oito) e 09 (nove) membros.

Como a pesquisa trata especificamente sobre a relação escola/família, e que esta última é muito importante pra o processo de desenvolvimento do aluno, e que este se dar entre o ensino e aprendizagem, seja do professor e/ou dos responsáveis em casa, procurou-se saber no questionário qual era o nível de escolaridade dos sujeitos (*gráfico 3*). E mesmo não sendo regra, concebe-se que a escolaridade dos responsáveis implica positiva ou negativamente no acompanhamento escolar dos filhos, tendo em vista a relação entre acompanhamento escolar em casa e habilidade de leitura e escrita dos responsáveis.

Gráfico 3 – Escolaridade dos responsáveis dos alunos



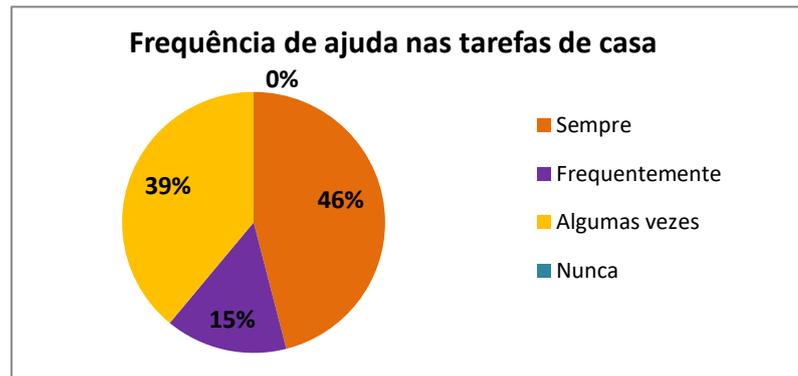
Fonte: a autora

Pode-se dessa forma inferir que, considerando a incompletude do nível de escolaridade mais elementar – o ensino fundamental, os responsáveis pelos alunos, de acordo com o gráfico acima, não teria motivo para não acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos, uma vez que, ficou visível que os respondentes têm um nível de instrução possível de apoiar os filhos domiciliar, seja orientando suas atividades de casa, na realização de trabalhos de pesquisa, reservando horários para estudo, fazer audiência de leitura (o popular tomar leitura dos filhos) etc.

Colabora neste sentido também, quando o questionário quer saber sobre quantas pessoas frequentam ou frequentaram a escola. No contexto das famílias da Escola Ugui em sua maioria a média é considerada mediana, isto é, de cada 04 (quatro) pessoas residentes no

domicílio, duas vão ou foram à escola. Já na outra escola (Josefal) a média é 1 para 1, ou seja, de cada 04 (quatro) pessoas, quatro frequentam ou frequentaram escola. Isso demonstra o nível de instrução no seio familiar dessas crianças, em suma, é bem promissora. Por isso, o *gráfico 4*, representa o nível de acompanhamento escolar em casa.

Gráfico 4 – Acompanhamento nas tarefas de casa



Fonte: a autora

Percebe-se diante do *gráfico 4*, que os responsáveis em sua grande maioria – 61% (consolidando os que sempre e os frequentemente acompanham) sentem-se no dever de participar da vida escolar de seus filhos. Especialmente sobre as tarefas de casa, para aluno elas servem como desafios pedagógicos fora da escola, que demonstre que aprendeu o conteúdo e fixe o assunto, além de ser uma forma de estabelecer para si uma rotina e a construção de sua própria autonomia. Para o professor, as atividades de casa tem objetivo de identificar as dificuldade dos alunos e assim realizar intervenções. E para os pais, elas representam mais uma construção de vínculo, uma forma de acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos (o que está aprendendo), e de igual forma como os professores, identificar suas dificuldades e, assim buscar direcionamento com os docentes.

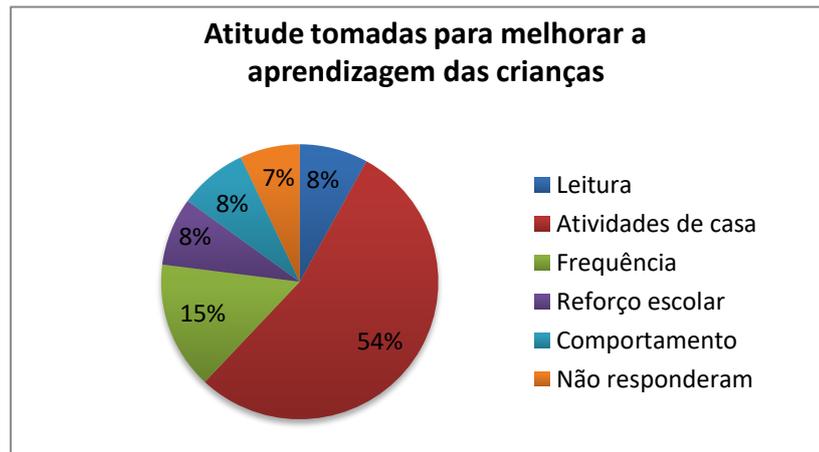
No que se referem aos espaços democráticos que escola oferece para participação dos familiares, como reuniões de pais e mestres, atividades socioculturais, projetos pedagógicos e Conselho escolar, foi questionado: Você participa das reuniões quando convocado (a)? Dos 13 (trezes) responsáveis, 11 (onze) disseram que sim, o que representa 84,6%, enquanto 02 (dois) responsáveis disseram não, um alegando que a mãe não vai (fala de uma avó) e o outro diz que não vai porque no horário das reuniões está trabalhando. Ainda foi questionado caso eles não compareçam as reuniões, se mandariam outra pessoa; 05 (cinco) responsáveis disseram que sim, 05 (cinco) disseram não, e 03 (três) se abstiveram de

responder. Enfim, o nível de participação dos pais é positivo, mesmo tendo como pano de fundo a convocação.

### 3.3. Os responsáveis e suas ações com educação das crianças.

Quando Vygotsky imprimiu sua tese da Zona de Desenvolvimento Proximal, ele quis na verdade nomear o que simplesmente pode-se denominar aqui de intervenção, ou mediação no desenvolvimento (no que a criança precisa de ajuda para aprender) humano. Assim, foi inquerido aos responsáveis: que atitudes são tomadas para melhorar a aprendizagem dos seus filhos. Veja suas impressões no *gráfico 5* a seguir.

Gráfico 5 – Atitudes tomadas para melhorar a aprendizagem das crianças



Fonte: a autora

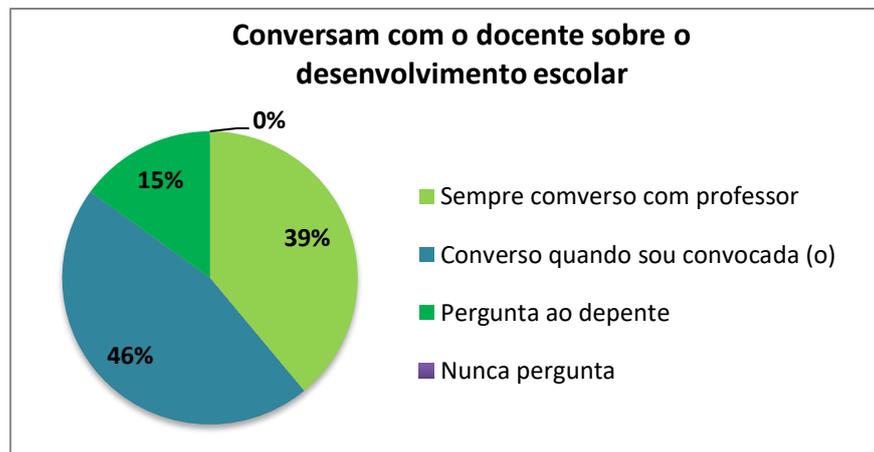
Esta questão foi aberta, ou seja, os responsáveis discorreram sobre os fatores que para eles melhoriam a aprendizagem das crianças. Observa-se que a atividade de casa foi a mais citada, colocado-a no *ranking* das atitudes como sendo a responsável pelo desenvolvimento dos alunos. Esse dado demonstra consonância com o *gráfico 4*, quando 46% dos responsáveis relatam acompanhar as tarefas de casa.

Em segundo plano ficou a frequência (15%), mesmo que se aponte que, se não há frequência, não há como ter aprendizagem (exceto se há interesse dos responsáveis em reforçar os conhecimentos em casa quando da ausência de seus filhos). E não menos importante, mas é relevante os dados em terceiro plano, quando três responsáveis apontam a

leitura, o reforço escolar e o comportamento como coadjuvantes no processo de aprendizagem de seus filhos.

Quando Perrenoud (2000) fez a discussão sobre o não interesse dos pais com a vida escolar dos filhos, devido a obrigatoriedade da educação escolar (a escola tomasse para si a tutela dos filhos, para cuidar e educar), como de uma certa forma eles se desresponsabilizassem por este motivo; houve por parte do pesquisa a necessidade de saber se os responsáveis buscam nos professores informações sobre o desenvolvimento das crianças (seus filhos). O *gráfico 6* dará uma noção sobre esta relação: o desenvolvimento escolar dos alunos e interesse dos pais na busca por diálogo com os docentes.

Gráfico 6 – Diálogo dos pais e professores sobre o desenvolvimento escolar dos alunos

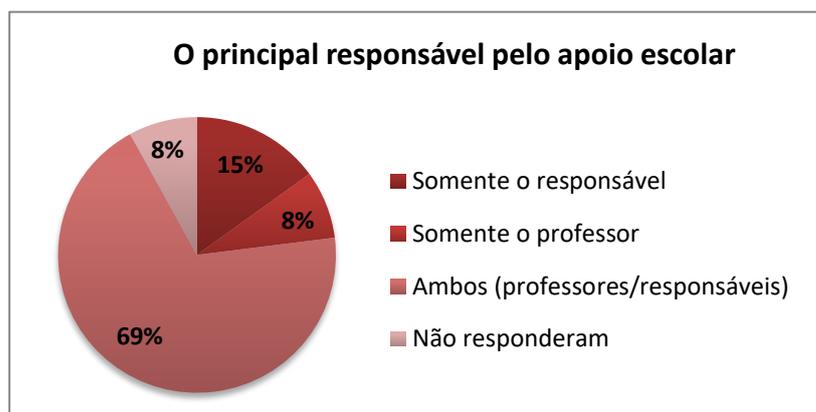


Fonte: a autora

Conclui-se da questão o que Perrenoud (2000) já havia assinalado. Os responsáveis em sua maioria (46%) não se sentem no dever de buscar na escola (do professor) informações para saber como está o desenvolvimento da aprendizagem de seus filhos. Faz-se necessário outro olhar para este aspecto, mesmo que 39% dos entrevistados tenham ficando em segundo posição neste quesito, este é um bom percentual para assinalar que ainda há responsáveis comprometidos à educação das crianças.

Parece ser esclarecedor que a cultura escolar e familiar sobre este ponto não convergem para o bem comum dos alunos, ou seja, nem os pais tomam iniciativa do diálogo, nem a escola busca estratégias para melhorar este elo. Neste sentido, de quem é a responsabilidade pela educação dos alunos: dos pais? Dos professores? Dos dois juntos? Observe o gráfico a seguir.

Gráfico 7 – Quem é o principal responsável pelo apoio escolar?



Fonte: a autora

Diante do *gráfico 7*, observa-se em termos práticos que os pais parecem estar em consonância com o que preconiza o Artigo 2º da LDB/96 que a educação é dever da família e do Estado. Mas se olhar por outro, especialmente no que se referem os termos “apoio escolar” e “acompanhamento escolar”, que pressupõe a colaboração da família (nos cuidados sobre as tarefas de casa, verificar material escolar, garantir a frequência, entre outros deveres), uma vez que, a escola já exerce seu papel de ensinar, aponta-se que praticamente 09 (nove) responsáveis se desresponsabilizam de seu dever para com a educação dos filhos.

Ou seja, sobre a análise que se vem abordando, 69% dos responsáveis não tomam para si o dever de educar seus tutelados, primeiro porque eles têm o direito, que lhe são resguardados por terem um vínculo genético/familiar, segundo, porque, mesmo que haja a escola como instituição educadora, em sua formalidade, estrutura e organização, os responsáveis deveriam proclamar sempre que são eles que respondem pela educação das crianças. Foi surpresa ainda ver 01 (8%) responsável apontando que o principal responsável pelo apoio escolar é o professor, certamente, este se refere apenas a educação formal.

Continuando na perspectiva das responsabilidades, foi questionado aos sujeitos: quem você considera que seja o principal responsável por garantir que a criança REVISE e CORRIJA o trabalho que foi levado para casa (TAREFA DE CASA)?

Diante da questão, tinham-se como respostas – os responsáveis (pais), os professores ou ambos (professores/responsáveis). Assim, obteve-se o seguinte resultado, como demonstra o *gráfico 8*.

Gráfico 8 – Os responsáveis por revisar os trabalhos de casa



Fonte: a autora

Muito embora, acredite-se que as atividades de casa sejam de responsabilidades dos responsáveis, acompanhar, revisar, verificar etc.; os mesmos certamente apontam esta tarefa de “corrigir” apenas a ação do professor, pois é ele que tem o dever de verificar do retorno de casa, se as tarefas estão resolvidas corretamente ou não, para assim realizar suas intervenções, neste caso, reforçando questões ou conteúdos que os alunos não foram capazes de assimilar.

Para concluir esta análise, apresenta-se a questão finalística: Você acha que apenas a escola é necessária para que o aluno aprenda, sem precisar do apoio em casa? Dos 13 (treze) responsáveis pelos alunos, apenas 01 (um) respondeu que sim; os demais 92% (12 responsáveis) acreditam que pais/responsáveis e a escola são tão responsáveis quanto pela educação das crianças, seja na escola, seja em casa. Enfim, pode-se ter uma ideia de quais responsáveis a duas escolas tem consigo, ao mesmo tempo em que tem posições contrárias a envolver-se com a educação dos filhos, demonstram serem adeptos do regime de colaboração.

Demonstraram ser responsáveis em certos aspectos dos questionamentos, atentos ao desenvolvimento da educação das crianças, quando apontam participar das reuniões de pais e mestres, colaborar com as atividades de casa, ao mesmo tempo em que julgam ser esta ação, uma das únicas ferramentas que melhora a aprendizagem dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz da teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky, o desenvolvimento humano tem um forte vínculo com os processos mentais e da linguagem. Estes dois processos contribuem significativamente para que o ser humano se desenvolva, aprenda e intervenha na sociedade como sujeito histórico e social que é por sua natureza. Falando nisso, como já preconizado, o desenvolvimento (o comportamento) é fruto diretamente das inter-relações sociais que o indivíduo mantém com o outro e consigo mesmo, isto é, uma intrínseca combinação entre os fatores intrapsíquicos (relações socioculturais) e os fatores interpsíquicos (reflexão interna sobre relações sociais).

Sendo a família o primeiro meio social da criança, ela pensa, fala, anda, gesticula, aprende hábitos e costumes, ou seja, de forma intrapsíquica vive uma cultura própria de um grupo, que de acordo com seu crescimento vai agregando outros, especialmente quando adentra na vida escolar, e passa também a vivenciar experiências, de vários mundos, culturas e valores diversos. É nessa relação com o outro que a criança vai socialmente construindo o seu próprio desenvolvimento.

Aprender é uma ação humana, inclusive a que envolve saberes complexos como a inteligência. Por isso, a aprendizagem se legitima em diversos espaços de formação, seja na família, na escola, no clube, na igreja, isto é, onde houver pessoas e interação, o sujeito aprende algo. Claro que a escola é tipicamente vinculada a “transmissão” de conteúdos, mesmo que não seja exclusividade dela.

A importância da relação entre família e escola para desenvolver a aprendizagem das crianças é imensurável. No entanto, e com exatidão na contemporaneidade, esta relação enfrenta inúmeros desafios, a saber: cumprimento de tarefas de casa e da disciplina (comportamento) dos alunos; a pouca participação dos pais no apoio aos seus filhos na escola; na resolução de conflitos envolvendo os mesmos etc. Por esta razão, a participação da família é considerada de extrema importância para a criança se sentir acolhida no seu aprendizado.

Na verdade, o que se observa é um empurra empurra de responsabilidades; de um lado os pais reclamam que a escola não faz seu papel que é ensinar e, que não precisam estar o todo tempo dentro da escola, em reuniões incansáveis, e com questões pedagógicas que não entendem etc.; de outro está os professores (escola) acusando (às vezes de forma preconceituosa) que os pais não acompanham os filhos, só matriculam e por vezes já acham que é o suficiente; que não ajuda nas tarefas de casa, não participam das reuniões, que são de famílias desestruturadas.

No que tange o dever da família, esta primeiro deve ser presente na vida escola, ser parte e fazer parte. E existem inúmeras atitudes, como: acompanhar o desenvolvimento escolar, buscando sempre saber como está o filho no que diz respeito ao desempenho escolar; cuidar para que sua frequência seja acima da média (75%); buscar fora da escola, ou junto da escola forma de reforçar quando seu desempenho estiver baixo; participar das reuniões e ser voz ativa, não busca apenas se a criança “se dana”; participar de conselho escolar e de movimentos culturais da escola etc. Especificamente sobre os sujeitos da pesquisa, eles precisam ser mais presentes na escola, além de acompanhar as tarefas casa, que ainda é, baixo o percentual, é necessário ter atitudes de pais que se envolvem com o desenvolvimento dos filhos.

Sobre os maiores impedimentos constatados na pesquisa que inibe a aproximação escola e família, estão: os problemas familiares (como pais separados), o horário do trabalho que os impede de frequentar as reuniões, o elo de comunicação que ainda é baixo; e, principalmente a cultura secular de que a escola tem a função de ensinar, como única detentora do conhecimento ou de possibilidades do processo ensino e aprendizagem.

Quanto às dificuldades que os professores encontram quando os alunos não são acompanhados em casa, segundo as narrativas dos questionários, pode-se apontar: baixo rendimento, baixo autoestima, indisciplina, não cumprimento de tarefas de casa, e baixo desenvolvimento humano em todos os aspetos, cognitivo, afetivo e psicomotor.

Portanto, diante da pesquisa, conclui-se que há dois grupos de responsáveis nas duas escolas, os que são proativos no apoio escolar aos filhos, por isso, que são aqueles que se destacam, e geralmente tem bom rendimento escolar. E os que não participam ativamente da vida escolar dos filhos, deixando toda tutela pra escola, por isso, são por vezes alunos com baixo rendimento escolar.

De modo geral, a maioria dos responsáveis acompanham as atividades de casa, por outro lado, a vê-la como determinante para melhoria do desenvolvimento dos filhos, nega outras possibilidades de acesso ao conhecimento, como: previsão de hora de estudo em casa, leitura diária além da escola, aquisição de material didático-pedagógico, reforço escolar etc. Destaca-se que, são responsáveis que procuram o professor quando convocados, ao mesmo tempo em que indicam serem eles e a escola (em parceria), responsáveis pela educação dos filhos. Enfim, o grande desafio da escola é promover um canal de comunicação exitoso entre ela e os responsáveis, para que os mesmos sintam-se parte da escola e ajudem a desenvolver cada vez melhor sujeitos de bem, capazes de transformar a sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, I.R.L.; VIEIRA, A.S.; CAVALCANTE, M.A.S. **Contribuições de Vygotsky e Bakhtin na linguagem:** sentidos e significados. In: Rev. Debates em Educação - ISSN 2175-6600 Maceió, Vol. 1, nº 2 Jul./Dez. 2009. Disponível em:  
< <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/44>.> Acesso em: 25 out. 2019.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial da União.** Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CARNEIRO, M.A. **LDB fácil:** leitura crítico-compreensiva artigo por artigo. 23. ed. revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- CARTONI, D. M. **Ciência e Conhecimento Científico.** In: Anuário da Produção Acadêmica Docente. vol. III, nº 5, 34 p., ano 2009. Publicado em 21/04/2010. São Paulo: Anhanguera Educacional, 2009. Disponível em:  
<[sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/view/1586](http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/view/1586)> Acesso em: 05 nov. 2019.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita;** trad.: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 14 ed. ver atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção leitura).
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa,** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky;** Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- KÖCHE, J.C. **Fundamentos de Metodologia Científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa.** 33 ed. Petrópolis,RJ: Vozes, 2013.
- LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 8.ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- LIMA, R.N.G. **Relação família/escola: uma parceria importante no processo de ensino e aprendizagem:** a importância da família e da escola no processo de ensino e aprendizagem. In: Meu artigo-Brasil Escola, 2019. Disponível em:  
<<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/imprimir/123882>> Acesso em: 8 nov.2019.
- LOPEZ, E. **O que fazer para aproximar família e escola?** In: Rev. Aprendizagem em foco do Instituto Unibanco –. n.9, abr.2016. Disponível em:  
<[https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/04/Aprendizagem\\_em\\_foco-n.09.pdf](https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/04/Aprendizagem_em_foco-n.09.pdf)> Acesso em: 8 nov.2019

LURIA, A. R. **Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais**; trad.: Fernando Limongeli Gurgeira. São Paulo: Ícone, 1990.

MATIAS-PEREIRA, J. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean *et al.* **Epistemologia genética e pesquisa psicológica**. Trad.: Equipe da Livraria Freitas Bastos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. (Educação Contemporânea).

SINDER, M. **O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil**. In: Rev. Educação & Sociedade, ano XX, nº 69, Setembro/99; p.212-214. Campos de Gragoatá/Niterói-RJ, 1999. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301999000400011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000400011)> Acesso em: 25 out. 2019.

SOUZA, M.E.P. **Família/Escola: a importância dessa relação no desempenho escolar**. Secretaria de Educação do Paraná. Programa de Desenvolvimento Educacional-PDE. p.1-25. Santo Antônio da Platina, Paraná, 2009. Disponível em: < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-8.pdf>> Acesso em: 8 nov.2019

SZYMANSKI, H. **Encontros e desencontros na relação Família-Escola**. In: Núcleo de Pesquisa da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense-UERJ. Boletim01/2011. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <[http://www.necfebf.uerj.br/boletins/boletim012011index\\_arquivos/HeloisaSzymanski.pdf](http://www.necfebf.uerj.br/boletins/boletim012011index_arquivos/HeloisaSzymanski.pdf)> Acesso em: 8 nov.2019

TEBEROSKY, A. *et al.* **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. 12ª edição; trad.: Beatriz Cardoso; Ana Teberosky e Beatriz Cardoso (org.). Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. Coor. da tradução: Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos - Departamento de Ciências Biomédicas USP. Revisão da tradução: Monica Stahel M. da Silva. 4ª ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1991.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 2 ed; trad.: Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, jun/1989 (Coleção Psicologia e Pedagogia).

**APÊNDICES**  
**APÊNCIE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Prezados Pais/Responsáveis,

Gostaria de contar com sua colaboração respondendo a este questionário, como parte de uma pesquisa sobre “A relação família/escola e suas contribuições para o desenvolvimento do aluno” que tem por objetivo observar as contribuições da família no processo de aprendizagem do estudante.

*Thaís Kelly da Silva Moreira - Pesquisadora*

**QUESTIONÁRIO**

---

1. Incluindo você, quantas pessoas vivem em sua residência?

( ) Duas ( ) Três ( ) Quatro ( ) Cinco ( ) Seis pessoas ou mais.

Quem são? \_\_\_\_\_

---

2. Qual o nível de escolaridade de seu responsável?

- ( ) Nenhuma instrução  
 ( ) Ensino Fundamental incompleto  
 ( ) Ensino Fundamental completo  
 ( ) Ensino Médio incompleto  
 ( ) Ensino Médio completo  
 ( ) Ensino Superior incompleto  
 ( ) Ensino Superior completo

3. Com que frequência você se encontra pessoalmente com professores na escola de seu filho para falar sobre o seu desenvolvimento?

( ) sempre ( ) quase sempre ( ) nunca

4. Na vida escolar do seu filho com que frequência você ajudou e apoiou a participação dele nos eventos da escola ?

( ) sempre ( ) quase sempre ( ) nunca

5. Como você está envolvido no desenvolvimento escolar do seu filho (desenvolvimento na aprendizagem, relação com os professores e com os colegas de classe)?

- ( ) Sempre converso com o professor sobre esses temas .  
 ( ) Só converso com o professor quando vem algum recado na agenda.

- ( ) Só pergunto/converso ao meu filho como está na escola em relação a esses temas.  
( ) Nunca pergunto

6. Você participa das reuniões quando convocados?

- ( ) sim                      ( ) não

7. Você procura a escola por iniciativa própria?

- ( ) sempre                  ( ) frequentemente                  ( ) algumas vezes                  ( ) nunca

8. Você acompanha e ajuda a fazer as tarefas de casa ?

- ( ) sempre                  ( ) frequentemente                  ( ) algumas vezes                  ( ) nunca

9. Você acha que apenas a escola é necessária para que o aluno aprenda , sem precisar do apoio em casa ?

- ( ) Sim                      ( ) Não

Diga o porquê da sua resposta na questão 9: \_\_\_\_\_

10. Quem é o principal responsável por garantir que uma criança REVISE e CORRIJA o trabalho que foi levado para casa(TAREFA DE CASA) ?

- ( ) Responsáveis                  ( ) Professores

11. Devido à ausência dos pais a criança pode apresentar um comportamento agressivo , indisciplinado e/ou inquieto ?

- ( ) Sim                      ( ) Não

12. Quem é o principal responsável por garantir que uma criança seja apoiada para dar o melhor de si na escola?

- ( ) Responsáveis                  ( ) Professores

13. Qual papel da família no cotidiano escolar para melhorar a aprendizagem da criança?

---

---

---

**APÊNCIE 2 – Termo de Consentimento Livre  
(CARTA DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA**

Projeto de pesquisa: A relação família/escola e suas contribuições para o desenvolvimento do aluno.

Responsável: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Fátima Maria nobre Lopes

Executante: Thais Kelly Da Silva Moreira Pesquisador- Aluna do 9º período do curso de pedagogia na Universidade Federal do Ceará (UFC).

Eu \_\_\_\_\_ portador do CPF \_\_\_\_\_, Diretor<sup>ª</sup>/Coordenador<sup>ª</sup> da instituição, \_\_\_\_\_, localizado no bairro, \_\_\_\_\_, na cidade de Fortaleza, autorizo o desenvolvimento da pesquisa acima nomeada e detalhada a seguir, desenvolvida pela Faculdade de Educação da Universidade Federal Do Ceará (UFC).

Tenho conhecimento de que:

- A pesquisa será realizada na instituição durante os meses de setembro, outubro e novembro na cidade de Fortaleza e envolverá um número de 10 estudantes;
- O objetivo da pesquisa será coletar dados para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC);
- Não haverá riscos, de qualquer natureza, para os participantes;
- As informações terão caráter confidencial e a pesquisa zelar pela privacidade dos sujeitos das pesquisas;
- A pesquisa será supervisionada pela Prof<sup>ª</sup>. Dra. Fátima Maria nobre Lopes, docente da Universidade Federal Do Ceará e os dados serão coletados pela aluna Thais Kelly da Silva Moreira, do curso de graduação de Pedagogia.
- Os sujeitos das pesquisas terão liberdade a se recusarem a participar ou retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa.
- Não haverá despesas para a participação na pesquisa .

Nome do responsável : \_\_\_\_\_

Nome do responsável: \_\_\_\_\_

Nome do responsável: \_\_\_\_\_

Fortaleza , \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

**APÊNCIE 3 – Termo de Consentimento Livre  
(CARTA DE AUTORIZAÇÃO DOS RESPONSÁVEIS)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Prezado (a) Senhor (a), O (a) Sr (a).

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: “A relação família/escola e suas contribuições para o desenvolvimento do aluno” que tem por objetivo observar as contribuições da família no processo de aprendizagem do estudante. Sua participação no estudo consistirá em: responder algumas questões/participar de pesquisa de opinião sobre a relação família/escola e suas contribuições para o desenvolvimento do aluno. A entrevista/coleta de dados terá uma duração de mais ou menos 3 meses .

*Durante a pesquisa:*

- Não haverá riscos, de qualquer natureza, para os participantes;
- Senhor (a), O (a) Sr (a). tem a liberdade de não responder o questionário em qualquer momento.
- Senhor (a), O (a) Sr (a). tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da coleta de dados, sem qualquer prejuízo.
- Senhor (a), O (a) Sr (a). está assegurada a garantia do sigilo das suas informações.
- Senhor (a), O (a) Sr (a). não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa senhor (a), O (a) sr (a).poderá entrar em contato com o responsável pelo estudo:Thais Kelly da Silva Moreira, que pode ser localizado na Universidade Federal do Ceará ,telefone 85-98552-3532 das 8 às 11h ou pelo email, thaismoreira57@hotmail.com .

Portanto, acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: "A relação família/escola e suas contribuições para o desenvolvimento do aluno". Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo. Assim, eu

\_\_\_\_\_, portador do CPF \_\_\_\_\_, residente no bairro \_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo em participar da entrevista- bem como liberar a utilização de minhas informações para fins acadêmicos e de pesquisas para o projeto acima descrito.

\_\_\_\_\_  
Responsável pelo pesquisa

\_\_\_\_\_  
Orientadora da pesquisa

Fortaleza , \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2019.