

FACULDADE LATINO-AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO

**RAIMUNDO DE SOUSA LOPES**

POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: uma análise do programa escola família na  
Escola Municipal São Sebastião

BELÉM

2021

Raimundo de Sousa Lopes

POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: uma  
análise do programa escola família na Escola  
Municipal São Sebastião em Teresina - Piauí

Dissertação apresentada ao curso de Maestría  
Estado, Gobierno y Políticas Públicas da  
Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e  
Fundação Perseu Abramo, como parte dos  
requisitos necessários à obtenção do título de  
Magíster em Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Juliete Miranda Alves

Belém  
2021

## Ficha Catalográfica

LOPES, Raimundo de Sousa

Políticas Públicas e Educação: uma análise do programa escola família na Escola Municipal São Sebastião em Teresina - Piauí / Raimundo de Sousa Lopes. Cidade: BELÉM/PA, 2021.

Quantidade de folhas f.: 93

Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, 2021.

Orientador/a: Profa. Dra. Juliete Miranda Alves

Referências bibliográficas: f. 88-93.

Raimundo de Sousa Lopes

POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO:  
uma análise do programa escola família na  
Escola Municipal São Sebastião

Dissertação apresentada ao curso de  
Maestría Estado, Gobierno y Políticas  
Públicas da Faculdade Latino-Americana  
de Ciências Sociais e Fundação Perseu  
Abramo, como parte dos requisitos  
necessários à obtenção do título de  
Magíster en Estado, Gobierno y Políticas  
Públicas.

Aprovada em

---

Profa.Dra. Juliete Miranda Alves  
FLACSO Brasil/FPA

---

Prof. Dr. Marcelo Ribeiro Uchoa  
Avaliador (a)

---

Prof. Me. Gleidson Wirllen Bezerra Gomes  
Avaliador (a)

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me sustentado em toda a minha jornada e não ter deixado que eu desistisse, mesmo com todos os obstáculos.

A meu pai, João Ângelo Lopes Ribeiro (*in memoriam*), a minha mãe, Valmira Rosa Lopes (*in memoriam*), que dedicaram suas vidas para que eu pudesse estudar.

À minha filha, Lana Sara Fonteles Lopes, pelo apoio incondicional.

Aos demais membros da minha família, Tainah Lopes Ribeiro, Raimundo José Lopes, Rejane de Araújo Fonteles, Hemerson Saulo Fonteles, Patrícia Fonteles.

Às tias Antônia mendes e Maria Ducarmo, além das primas Maria do Rosário Silva de Moraes e Maria das Luzes Ribeiro, pelo apoio e estímulo no decorrer dessa caminhada.

Aos meus afilhados, Francisco Júnior Leite Ribeiro e Carlos Henrique da Silva (Kaíque), pelas presenças sempre fraternais.

À minha amiga quase irmã, Francisca Maria da Silva, por sua torcida para que tudo desse certo.

À professora Nilza Fernandes, por suas orações e apoio.

Ao sempre amigo, professor M.e. José Dias de Almeida (*in memoriam*), por sua preocupação com o sucesso do trabalho.

À amiga e professora Dra. Ana Maria Gomes Martins, pelas valiosas sugestões e contribuições ao projeto de pesquisa.

À amiga, professora M.e. Ana Rosa Sudário, pelas observações sempre pertinentes ao bom desenvolvimento da pesquisa.

À professora Gina Karla Gama de Almeida, por suas valiosas observações sobre a pesquisa.

À amiga Maria Emília Mendes Reis, por sempre ter me atendido nos momentos tensos da produção acadêmica.

À Ailza Regina da Silva e Yana Raquel Viana Alves, pelo auxílio na área de informática.

Ao amigo João Luís Ferreira, por sempre acreditar nas minhas possibilidades acadêmicas.

Aos amigos Allan Kardec do Amaral Veloso, Bernardo Pereira de Sá, Erison Pereira e a amiga Professora Maria Helena Rodrigues Oliveira, através dos quais agradeço a torcida, dos demais amigos e amigas que não estão aqui mencionados, mas que compreenderam a minha ausência nesse período de pesquisa.

À minha orientadora, professora Dra. Juliete Miranda Alves, por sua incansável busca em me orientar a descobrir o melhor do meu tema.

À Fundação Perseu Abramo, pela extraordinária possibilidade de cursar o mestrado. A todos os professores e professoras, bem como a todos os funcionários e colegas de curso pelo saudável convívio.

À Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina, pela liberação parcial da carga horária de trabalho.

À Escola Municipal São Sebastião, por sempre ter me acolhido tão bem, seja como docente por longos anos, seja como pesquisador, sendo também meu objeto de estudo.

Ao Diretor da Escola Municipal São Sebastião, Luís Carlos Batista Rodrigues, por sua disponibilidade em contribuir com a pesquisa.

À diretora pedagógica Clotilde Maria Chaves, por seu otimismo e pela crença na realização deste sonho.

A todo o corpo docente da Escola Municipal São Sebastião, em especial ao amigo Gilson Craveiro, pela torcida.

À secretaria da escola na pessoa da secretária Eline Marques Feitosa, além da auxiliar Francisca Alves de Sousa, a Juju, pela busca dos documentos e apoio no contato com os sujeitos participantes da pesquisa.

Aos ex-diretores da Escola Municipal São Sebastião que desenvolveram o Programa analisado neste trabalho, em especial, à Maria Albertina Clemente.

A todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização deste trabalho, meus sinceros agradecimentos!

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.  
Todos nós sabemos alguma coisa. Todos

nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”.

Paulo Freire

## RESUMO

O presente estudo representa o resultado de pesquisa acadêmica intitulada “Políticas públicas e educação: uma análise do Programa Escola Família na Escola Municipal São Sebastião”. Esta pesquisa demonstra ser elemento relevante das relações entre as políticas governamentais, por meio da implementação de programas e projetos, e a educação, verificando-se os impactos no processo de ensino-aprendizagem. De maneira mais específica, este estudo visa analisar as políticas públicas voltadas para o âmbito educacional e como estas se estabeleceram na Escola Municipal São Sebastião, por meio do Programa Escola Família, e como as relações entre a escola e a família foram afetadas com isso. Nas questões metodológicas, a análise se vale de um estudo de caso que foi desenvolvido na Escola Municipal São Sebastião, por meio de entrevistas com docentes e familiares de alunos da escola. Assim, o estudo discorre sobre as políticas públicas, com foco naquelas voltadas aos projetos e programas que embasam o sistema educacional, tendo como análise a Escola Municipal São Sebastião e as relações criadas com as famílias dos educandos através do Programa Escola Família. O funcionamento do programa na Escola Municipal São Sebastião se deu por entre os anos 2000 e 2005, tendo neste último, seu encerramento, fato que direcionou a pesquisa a perceber como se deu o desenvolvimento desse projeto e se o mesmo foi exitoso para a aprendizagem dos alunos e para a melhoria das relações entre escola e família. Por meio das análises dos dados coletados, obteve-se que o programa não teve seus resultados almejados alcançados, fato demonstrado pelas falas dos entrevistados, que expressam que a melhoria na aprendizagem dos alunos, bem como nas relações com os familiares não foram dentro do esperado. Assim, não se pode considerar o projeto exitoso, por ter sido concebido de forma vertical, ou seja, de cima para baixo, uma vez que não houve uma construção coletiva dos sujeitos envolvidos com o processo educacional das escolas municipais, ou seja, gestores, professores, alunos e famílias.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Educação. Programa Escola Família.



## **ABSTRACT**

This study represents the result of academic research entitled “Public policies and education: an analysis of the Family School Program at Escola Municipal São Sebastião”. This research proves to be a relevant element in the relationship between government policies, through the implementation of programs and projects, and education, verifying the impacts on the teaching-learning process. More specifically, this study aims to analyze the public policies aimed at the educational sphere and how they were established in the São Sebastião Municipal School, through the Family School Program, and how the relations between the school and the family were affected by this. Regarding methodological issues, the analysis is based on a case study that was developed at Escola Municipal São Sebastião, through interviews with teachers and family members of students at the school. Thus, the study discusses public policies, focusing on those that support the educational system, having as an analysis the São Sebastião Municipal School and the relationships created with the students' families through the Family School Program. The operation of the program at the São Sebastião Municipal School took place between 2000 and 2005, and in the latter, its closure, a fact that directed the research to realize how the development of this project took place and if it was successful for the learning of students and for the improvement of relations between school and family. Through the analysis of the data collected, it was found that the program did not have its desired results achieved, a fact demonstrated by the speeches of the interviewees, who express that the improvement in students' learning, as well as in the relationships with family members, were not as expected. Thus, the project cannot be considered successful, as it was conceived vertically, that is, from the top down, since there was no collective construction of the subjects involved in the educational process of municipal schools, that is, managers, teachers and students and families.

**Keywords:** Public Policies. Education. School Family Program.

## RESUMEM

Este estudio representa el resultado de la investigación académica titulada “Políticas públicas y educación: un análisis del Programa Escuela Familia en la Escola Municipal São Sebastião”. Esta investigación demuestra ser un elemento relevante en la relación entre las políticas de gobierno, a través de la implementación de programas y proyectos, y la educación, verificando los impactos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Más específicamente, este estudio tiene como objetivo analizar las políticas públicas dirigidas al ámbito educativo y cómo se establecieron en la Escuela Municipal de São Sebastião, a través del Programa Escuela Familia, y cómo se vieron afectadas las relaciones entre la escuela y la familia. En cuanto a las cuestiones metodológicas, el análisis se basa en un estudio de caso que se desarrolló en la Escola Municipal São Sebastião, a través de entrevistas con profesores y familiares de alumnos de la escuela. Así, el estudio discute las políticas públicas, enfocándose en aquellas que apoyan el sistema educativo, teniendo como análisis la Escuela Municipal de São Sebastião y las relaciones creadas con las familias de los estudiantes a través del Programa Escuela Familia. La operación del programa en la Escuela Municipal de São Sebastião tuvo lugar entre 2000 y 2005, y en este último, su cierre, hecho que orientó la investigación a darse cuenta de cómo se llevó a cabo el desarrollo de este proyecto y si fue exitoso para el aprendizaje de estudiantes y para la mejora de las relaciones entre la escuela y la familia. A través del análisis de los datos recolectados, se encontró que el programa no logró los resultados deseados, hecho demostrado por los discursos de los entrevistados, quienes expresaron que la mejora en el aprendizaje de los estudiantes, así como en las relaciones con la familia miembros, no fueron los esperados. Así, el proyecto no puede considerarse exitoso, ya que se concibió de manera vertical, es decir, de arriba hacia abajo, ya que no hubo una construcción colectiva de los sujetos involucrados en el proceso educativo de las escuelas municipales, es decir, gerentes, docentes y estudiantes y familias.

**Palabras clave:** Políticas Públicas. Educación. Programa Escuela Familia.

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

**TABELA 1** - Quantitativo de Docentes da Escola São Sebastião **Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 1** – Conhece o Programa Escola Família? **.Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 2** – A Família participou de alguma atividade do Programa Escola Família?  
..... **Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 3** – A família frequentava a escola?..... **Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 4** – Há dificuldades na relação entre família e escola? **Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 5** – Já participou de projetos? ..... **Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 7** - Melhorou no desempenho escolar?..... **Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 8** – Conhece o Programa Escola Família? **.Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 9** – O que achou do Programa Escola Família? **Erro! Indicador não definido.**

**GRÁFICO 10** – O que acha da relação entre escola e família? **Erro! Indicador não definido.**

## LISTA DE SIGLAS

<b>DAE</b>	Divisão de Assistência ao Educando
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
<b>GAE</b>	Gerência de Assistência ao Educando
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>PMT</b>	Prefeitura Municipal de Teresina
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNBE</b>	Programa Nacional da Biblioteca Escolar
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro Didático
<b>SEDUC</b>	Secretaria de Estado de Educação
<b>SEMEC</b>	Secretaria de Municipal de Educação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1 - POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL</b> .....	<b>22</b>
<b>1.1 A Educação e sua relação com a sociedade</b> .....	<b>26</b>
1.1.1 A educação como direito no Brasil .....	29
1.1.2 O ensino fundamental no Brasil .....	31
<b>1.2 As Diretrizes e os Dados Educacionais no Estado do Piauí para o Ensino Fundamental</b> .....	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO 2 - A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E EDUCAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM OLHAR SOBRE ESSA QUESTÃO NO PROJETO ESCOLA FAMÍLIA</b> .....	<b>40</b>
<b>2.1 O Termo Família: Significado em Construção</b> .....	<b>40</b>
<b>2.2 A Família e o Processo de Ensino-Aprendizagem</b> .....	<b>46</b>
<b>2.3 Conhecendo o Programa Escola Família</b> .....	<b>51</b>
<b>CAPÍTULO 3 - O PROGRAMA ESCOLA FAMÍLIA E SEU DESENVOLVIMENTO NA ESCOLA SÃO SEBASTIÃO: UMA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PARTICIPANTES DESSA RELAÇÃO</b> .....	<b>55</b>
<b>3.1 Contextualização do Espaço da Pesquisa</b> .....	<b>55</b>
<b>3.2 O Desenvolvimento da Pesquisa</b> .....	<b>58</b>
<b>3.3 Análise e Resultado da Pesquisa</b> .....	<b>61</b>
3.3.1 A Visão da Família .....	61

3.3.2 A Visão dos Docentes .....	73
<b>3.3 Análise Geral dos Dados .....</b>	<b>80</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>84</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>88</b>

## INTRODUÇÃO

A educação sempre se revelou como um dos maiores desafios da sociedade e, atualmente, demonstra ser ainda maior, em decorrência das questões sanitárias que envolvem o mundo, provocada pela pandemia do novo Coronavírus<sup>1</sup>. Tal problemática trouxe à tona o ensino remoto, que consiste em aulas no formato não presencial, por meio da utilização de novas tecnologias da informação e da comunicação.

Todo esse cenário explanou questões educacionais que sempre estiveram em pauta e que se tornaram urgentes em um período de muitas incertezas. Assim, esse panorama aguçou ainda mais em mim a vontade de conhecer sobre alguns processos que se desenvolvem na escola, voltados para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Tal fato se deu pela minha aproximação com o objeto de estudo, afinal, sou professor e fui diretor da Escola Municipal São Sebastião, em Teresina – Piauí, e convivi de perto com a implementação do Programa Escola Família naquela unidade escolar.

Aliado a isso, a educação se permeia por ser de suma importância para auxiliar as pessoas a superar as desigualdades e exclusões vivenciadas em seus cotidianos e nas relações sociais. Nesse sentido, a educação tem sua configuração atual como sendo um direito, além de ser considerada elemento essencial para o desenvolvimento da sociedade. O acesso a ela nem sempre foi facilitado, uma vez que as classes sociais de maior poder aquisitivo sempre se valeram da educação como meio de distinção social. Mesmo assim, após muitas lutas, tornou-se possível ter uma educação gratuita e de qualidade.

Apesar disso, muitas são as questões que cercam essa relação entre a educação de qualidade e o acesso, principalmente no que tange manter os alunos na escola e envolver os entes familiares nesse processo. Saber suprir as necessidades estudantis, bem como integrar as vivências cotidianas dos alunos e de sua família com o âmbito escolar, tem demonstrado ser elemento gerador de conflitos. Tais conflitos são desencadeados no espaço escolar e se refletem, entre outros motivos

---

<sup>1</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2, responsável pela pandemia que o mundo vivencia desde 2020, em decorrência de sua alta transmissibilidade.: BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19?** 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Acesso em: 14 nov. 2021.

nos índices de evasão escolar, por ser esta uma questão, apesar de sempre discutida em meio político e acadêmico, ainda fomentadora de exaustivo combate.

Nesse viés, a relação escola-família passa a ser elo norteador deste estudo, que se debruça em investigar como se desenvolve a referida problemática na Escola Municipal São Sebastião, núcleo de ensino pertencente à Rede de Ensino Municipal da cidade de Teresina, no Piauí. Para isso, busquei analisar um projeto desenvolvido na escola São Sebastião denominado Projeto Escola Família, propiciado pela Prefeitura Municipal de Teresina (PMT), por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), tendo seu desenvolvimento em uma das células da Gerência de Assistência ao Educando (GAE) conhecida como Divisão de Assistência ao Educando (DAE).

O Projeto Escola Família teve seu início em 1997 e tem continuidade até os dias atuais com outra denominação: Programa Escola Família. O Projeto foi implementado, inicialmente, em 30 escolas, e sua expansão se deu a partir das necessidades e das demandas apresentadas pelas escolas do município, chegando a atender, em determinados períodos, mais de 100 instituições de ensino da Rede Municipal de Teresina.

O projeto foi desenvolvido com o intuito inicial de “reforçar a importância da família no acompanhamento de seus filhos, além de discutir demandas advindas do espaço escolar e familiar que afetam o desenvolvimento dos estudantes (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2008, p. 01). Seguindo esse caminho, o Programa Escola Família teve seu desenvolvimento na escola São Sebastião entre os anos 2000 e 2005, seguindo as premissas de melhorar a relação entre a escola e a família, de forma a impactar em uma diminuição dos índices de evasão escolar, bem como melhorar os resultados referentes a aprendizagem dos alunos, elementos estes que se perpetuam até hoje na continuidade do projeto - hoje programa - em outras escolas do município.

Diante dos conflitos existentes na relação entre escola e família, as necessidades de se vincular à comunidade escolar ao âmbito familiar sempre me chamaram muita atenção, uma vez que eu, enquanto educador, sempre tive o interesse de perceber e analisar que os impactos positivos no rendimento estudantil eram mais nítidos naqueles alunos que demonstravam ter uma melhor estrutura familiar, além de um maior acompanhamento de seus responsáveis.



Aliado a isso, estive como gestor, no cargo de diretor, na Escola Municipal São Sebastião, entre os anos de 1998 até 2002, fato este que agregou ainda mais inquietação à minha percepção acerca das dificuldades que as famílias apresentavam de estabelecerem vínculos mais fortes e permanentes com as escolas de seus filhos, em especial a escola São Sebastião, base deste estudo.

**FIGURA 1** – Fachada da Escola Municipal São Sebastião



Fonte: Produzido pelo autor (2021).

Nesse ínterim, estabeleceu-se como objetivo geral analisar a relação escola-família na Escola Municipal São Sebastião, através do Programa Escola Família, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina. Já como objetivos específicos, buscou-se: identificar as políticas públicas voltadas para o âmbito educacional; analisar as principais dificuldades na relação escola-família na Escola Municipal São Sebastião; descrever o funcionamento do Projeto Escola Família na Escola Municipal São Sebastião.

Incentivar a participação da família no espaço escolar de forma a contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem demonstra ser um dos maiores desafios da esfera educacional, fator este motor para o desenvolvimento desta análise. Relacionar as atividades em que estas famílias participam, qual frequência das reuniões realizadas pela escola com pais ou responsáveis, o que é tratado nessas reuniões, que temáticas e assuntos são discutidos, como isso se reflete no aproveitamento escolar, verificar atas de reuniões e se estas são feitas com certa

frequência, são algumas das ações relevantes para se analisar, uma vez que geram impactos na relação entre as duas instituições: a familiar e a escolar.

No que concerne a participação da família na escola, pode-se caminhar por duas vertentes analíticas: uma que procura verificar como os programas envolvem as famílias no processo educacional, e se agem conjuntamente com os familiares; e outra que observa a família propriamente, como um ator essencial do processo, participando e se envolvendo de forma efetiva em todos os momentos e atividades da vida escolar como sujeitos essenciais do processo.

Nesse sentido, analisar as atividades desenvolvidas pela escola e que contam com a presença da família é de suma importância, para que, em um momento posterior, seja possível verificar o reflexo na aprendizagem, e se possa confirmar que o processo educacional é uma atividade conjunta: família e escola buscando um mesmo objetivo. Afinal, são duas instituições sociais que agem em busca de uma meta comum, logo, uma completa o trabalho da outra, eis aí o significado e a justificativa do nosso estudo.

Portanto, reafirma-se, então, a necessidade de situar a escola e a família no âmbito das políticas públicas e como categorias sociológicas que abrangem as mais diversas esferas da vida social, sendo nesse sentido que trilhamos no desenvolver dos pressupostos teóricos. Como base, envereda-se pelas análises de Saviani (2008) e Bruel (2012) para desvendar os caminhos percorridos pela educação, até que se chegasse nos parâmetros hoje elencados, com gratuidade e maior acesso à população, mesmo aquelas de menor renda.

Romanelli (2013), traz orientações e reflexões acerca da relação entre a escola e a família, consideradas necessárias para o desenvolvimento deste estudo, bem como as explanações de Sarti (2011) sobre a importância de um núcleo familiar bem estruturado e desenvolvido para que o aluno se sinta mais motivado em seus objetivos, fato este que nem sempre é alcançado por, em muitas vezes, o termo ser engessado em seu significado e responsabilidades. Como assevera Bourdieu (1983, p. 37) ao apontar que “a instituição família não obscurece o fato de que ela assume a forma de arranjos domésticos específicos seja devido a sua integração em determinado segmento social seja por determinar estilos de renda distintos no plano cultural”.

Assim, pode-se dizer que as famílias, em uma dimensão da generalidade, apresentam-se como entidades em que ocorre a vida privada e seus integrantes são

peças dotadas de atributos singulares, dentre os quais a sociabilidade é negada pelas normas informais. A vida doméstica é impregnada de atividades pela solidariedade ou por tensões e hostilidades, configurando-se como um local onde a criatividade individual proporciona maiores oportunidades de manifestação.

Destaca ainda Romanelli (2013), que nem a família e nem a escola se configuram como realidades homogêneas, mas se apresentam como grupos em que existem diversas formas de sociabilidades específicas, constituídas por normas que definem os direitos e as obrigações dos membros, e limites entre eles e os não membros. Família e escola são realidades diversas entre si e no seu interior.

Nesse ínterim, ao se tentar conceituar o termo família, pode-se afirmar que não há um consenso em sua formulação, por se apresentar como objeto de várias ciências, como a sociologia, a antropologia, a história e a psicanálise, por exemplo. Cada disciplina apresenta seu olhar sobre a questão e analisa de acordo com suas especificidades; por esta razão é que afirmo ser um conceito em construção. Logo, apresenta-se como proposição realizar uma discussão teórica neste estudo que apresente elementos mais consistentes sobre a terminologia.

No que se considera como hipótese, explana-se que o Programa Escola Família que foi aplicado na Escola Municipal São Sebastião, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Teresina na primeira década dos anos 2000, não foi exitoso em sua totalidade, por ter sido concebido de forma vertical, ou seja, de cima para baixo, uma vez que não houve uma construção coletiva dos sujeitos envolvidos com o processo educacional das escolas municipais, ou seja, gestores, professores, alunos e famílias.

Quanto ao aparato metodológico, de maneira principal, este estudo se caracteriza como um estudo de caso, uma vez que este tipo de estudo é elencado em elementos bem definidos, como programas, por exemplo, e “[...] visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico” (GIL, 2007, p. 54).

Nesse sentido, o estudo de caso que foi desenvolvido na Escola Municipal São Sebastião se deu por meio da análise de entrevistas que foram aplicadas no referido centro educacional. As entrevistas foram realizadas com docentes da escola objeto de estudo, bem como famílias que, de alguma maneira, estiveram envolvidas

ou tiveram contato com o Programa Escola Família que foi aplicado na Escola Municipal São Sebastião.

Torna-se de extrema relevância explicar acerca das dificuldades vivenciadas no desenvolver do estudo de caso. A sociedade atual está inserida em uma realidade pandêmica, originada pelo vírus Sars-Cov-2, fato que se mostrou impeditivo do desenvolvimento da pesquisa como se havia planejado, pautada por uma amostragem em maior quantitativo, em decorrência da necessidade de isolamento social que o momento exige.

Assim, diante de tal cenário, o estudo de caso buscou explicitar, de forma mais efetiva, as questões baseadas nas análises qualitativas, visando aprofundar toda a problemática que envolve o Programa e a participação familiar.

Participaram da entrevista 5 professores da escola, que tiveram que responder a um questionário contendo 5 perguntas que abordavam as considerações que os mesmos tinham acerca do Programa Escola Família, bem como sua relação com o mesmo e os possíveis resultados que o programa deixou. Já as famílias participantes somam um total de 8, e responderam perguntas que tratavam das percepções que eles tinham sobre o projeto, além de questionar sobre as ações dessas famílias no que concerne a relação com a escola, principalmente, no que se refere a uma efetiva participação no ambiente escolar.

As perguntas foram feitas em forma de questionário e distribuídas aos entrevistados, que foram orientados acerca do processo de respostas. Não houve um contato mais efetivo com os participantes em decorrência do momento pandêmico vivenciado pela sociedade atual, o que ainda não nos permite manter contatos mais longos, visto que as orientações das autoridades em saúde seguem a medida de distanciamento social, principalmente para grupos de risco, que é o meu caso.

Quanto a análise dos dados coletados, utilizou-se tanto a vertente quantitativa quanto qualitativa. A primeira, pela possibilidade de se mensurar as respostas coletadas por meio das entrevistas, que foram quantificadas e elencadas em gráficos, permitindo, assim, um viés objetivo ao estudo, o que auxilia na compreensão sobre a temática. Além disso, houve um olhar qualitativo também, uma vez que as respostas foram de caráter subjetivo, ou seja, permeadas pelas impressões, concepções e singularidades de cada entrevistado, sendo utilizadas no decorrer do estudo como base de análise e de comparativo com os teóricos que tratam de temas como família, escola e gestão democrática.

Assim, após pesquisa, coleta, tabulação e análise dos dados, a sistematização dos resultados deste estudo permite que sejam trabalhados 3 capítulos nesta dissertação. Nesta introdução, cenário inicial do estudo, também são apresentados os pressupostos metodológicos, que percorre os caminhos traçados para que houvesse o desenvolvimento deste estudo, além de contar como se deu o processo das entrevistas, bem como a coleta e análise dos dados obtidos.

Ainda sobre os aspectos metodológicos da pesquisa, a palavra metodologia é usada para denominar o processo de desenvolvimento de um estudo que, por sua vez, estipula como meta, proporcionar análises relevantes e consequentes ações sobre temáticas consideradas importantes para a sociedade. Conforme aponta Fonseca (2002), o método se refere aos “caminhos” seguidos durante a pesquisa, e ao seu caráter mais objetivo, que trata de uma análise mais direcionada, ou mais subjetivo, que agrega as particularidades de cada pesquisador.

Nesse sentido, a ideia de pesquisa se apresenta como [...] uma atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atividade e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (MINAYO, 2007, p. 23). Diante dessa noção, a pesquisa demonstra ser elemento de suma importância, visto que estabelece a relação entre a teoria e a prática, por meio da coleta e análise de dados.

Logo, este trabalho, no que concerne em sua metodologia, denomina-se como uma pesquisa, uma vez que delimitou como objetivo geral analisar a relação escola-família na Escola Municipal São Sebastião, através do Programa Escola Família, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina. Tal objetivo foi traçado pela necessidade sentida de se perceber como eram estabelecidas as relações entre essas duas instituições, a família e a escola, e se tais relações foram exitosas ou não, dentro do contexto da Escola São Sebastião.

Já a pesquisa qualitativa se vale do âmbito da exploração, entrando em questões que buscam extrair do participante da entrevista suas subjetividades, ou seja, suas impressões e opiniões, permitindo sua expressão de forma ampla e livre. Toda essa subjetividade permite que o pesquisador perceba vários aspectos do objeto de estudo, proporcionando, assim, que as análises sejam melhor desenvolvidas. De acordo com Neves (1996, p. 01):

A expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um

sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Diante desse cenário, a metodologia empregada no presente estudo se permeia tanto pelo viés quantitativo, quanto pelo qualitativo, uma vez que são utilizados gráficos para a mensuração dos dados coletados, além de serem explicitadas as impressões dos participantes da pesquisa, por meio de suas respostas às questões.

Agregando esse estudo, tem-se uma pesquisa documental, visto que diversos documentos educacionais, principalmente os que compilavam dados acerca do desenvolvimento do Ensino Fundamental no Estado do Piauí, além de dados que caracterizaram a escola São Sebastião, local objeto deste estudo.

A análise principal desta pesquisa enveredou pelo estudo de caso, em decorrência das possibilidades que esse tipo de pesquisa proporciona de se verificar mais profundamente e vários aspectos de um determinado objeto. O estudo de caso deriva da pesquisa qualitativa, o que corrobora com o caráter expresso por esse tipo de estudo, de investigar e interpretar. Fonseca (2002, p. 32) corrobora ao afirmar que:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico.

Aliado a isso, o estudo de caso torna perceptível as subjetividades dos participantes, ou seja, as impressões que os entrevistados têm acerca do que se analisa. Dessa forma, aliado a uma caracterização sobre a Escola São Sebastião, tem-se a base para que haja uma maior compreensão sobre a análise desenvolvida.

Foram realizadas um total de 13 entrevistas, que ocorreram no período de maio a agosto de 2021, com indivíduos que possuíam relações com a Escola Municipal São Sebastião, sendo as pessoas familiares de alunos ou ex-alunos da escola e docentes que lá trabalharam. Do total de entrevistados, oito foram familiares e cinco com professores da instituição.

Tanto os familiares quanto os professores tiveram suas identidades preservadas, visando propiciar uma maior segurança para que eles respondessem às

questões sem problemas. Assim, os entrevistados foram denominados de acordo com o grupo a que pertenciam e com numerações progressivas: Família 1, Família 2 e Professor 1, Professor 2, e assim sucessivamente, fazendo parte do estudo que se inicia a seguir.

Logo, o primeiro capítulo se apresenta voltado para uma profunda análise das políticas públicas e de sua relação com a educação. Tal temática se mostrou relevante para a pesquisa, sendo feito um apanhado de como as políticas públicas são importantes para a vivência social, além de se estabelecer uma linha do tempo que traça as principais ações políticas voltadas para o meio educacional.

Aliado a isso, a evolução do direito à educação, até que esta chegasse aos moldes atuais, além de um tópico de análise sobre o Ensino Fundamental também se apresenta, por serem considerados pontos sensíveis para que haja uma melhor compreensão acerca da problemática estabelecida neste estudo.

Ainda no primeiro capítulo são apresentadas as ações educacionais desenvolvidas no Estado do Piauí, mais especificamente aquelas implementadas pela Secretaria de Educação de Teresina (SEMEC), sendo abordado, de forma muito breve, o Projeto Escola Família.

Seguindo a trilha da temática, o segundo capítulo aborda as questões voltadas ao ambiente familiar, sendo discutidas as conceituações sobre o termo, antecipando-se que não acreditamos haver algo fechado, sendo este um tema em construção, visto a multiplicidade de noções que o agregam. Somado a isso, a relação estabelecida entre as instituições de ensino e o núcleo familiar também é tópico apresentado, visto que é elemento base para as discussões que serão tecidas nas análises das entrevistas.

Também no segundo capítulo, nos aprofundamos no Projeto Escola Família, explicitando sua criação pela Secretaria de Educação de Teresina e como ele se disseminou nas escolas da rede municipal. Nesse ponto também adentramos no funcionamento do projeto na Escola Municipal São Sebastião, e como se deu sua trajetória enquanto esteve ativo na referida unidade escolar.

No terceiro capítulo, considerado o mais importante, chegamos com as entrevistas e um panorama inicial de como foi seu processo de desenvolvimento, elemento fulcral para que haja uma melhor compreensão de como se deu a implementação e de execução do Projeto Escola Família na Escola Municipal São Sebastião. A apresentação dos dados coletados se dá nesse momento, sendo

explanados gráficos elaborados para possibilitar uma objetividade de algumas questões que foram elencadas. Também é nesse capítulo que há espaço para a subjetividade que foi agregada pelas respostas dos entrevistados, pois a peculiaridade de cada um tornou possível entrelaçar uma discussão com os teóricos que convergem com nosso tema.

Por fim, a última parte se vale das considerações finais, sendo expostos os resultados obtidos com as entrevistas, bem como as impressões e desejos deste autor para a possibilidade de análises futuras que estejam em consonância com a temática abordada.



## **CAPÍTULO 1 - POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL**

As políticas públicas se revelam como suporte essencial para o bom funcionamento de qualquer grupo social, por ser o meio pelo qual as soluções serão efetivadas e, conseqüentemente, resolverão as demandas sociais, que trazem inquietude a seus membros. Giovanni (2009, p. 1) vai além desse conceito e explicita que a política pública é

[...] uma forma contemporânea de exercício do poder nas sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade, entendida aqui num sentido amplo, que inclui as relações sociais travadas também no campo da economia. Penso, também, que é exatamente nessa interação que se definem as situações sociais consideradas problemáticas, bem como as formas, os conteúdos, os meios, os sentidos e as modalidades de intervenção estatal.

É fato que para que se possa considerar a definição apresentada, a estrutura democrática existente entre os poderes de um país, executivo, legislativo e judiciário, deve ser amplamente embasada nas características que a compõem. Logo, a existência, organização e independência dos poderes é fulcral para uma efetiva ação cidadã e fundamentação política que, por sua vez, representa a base para o exercício das políticas públicas.

Secchi (2020), corrobora com o viés de tratar a política pública como um meio para sanar algum problema, a forma com que algo vai ser resolvido. Indo além, ele expressa uma distinção entre política pública e problema público, com o intuito de demonstrar que as terminologias representam noções diferentes. Dessa maneira, o problema público se trata da representação de algo que provoca incômodo em um determinado conjunto social, independente do setor, e que, para a resolução do mesmo, desenvolve-se uma política pública.

De acordo com Arretche (2000), o processo de criação de políticas públicas está intrinsecamente relacionado às questões de vertente políticas, uma vez que os indivíduos envolvidos nesses grupos políticos vivenciam a pressão que determinados grupos sociais exercem sobre eles quando possuem alguma demanda a ser resolvida. Souza (2006, p. 26) complementa que

[...] políticas públicas como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, 'colocar o governo em ação' e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados em mudanças no mundo real.

Nesse sentido, muitas vezes as políticas públicas não se desenvolvem de acordo com as demandas existentes da população, visto que sua “[...] implementação consiste em fazer uma política sair do papel e funcionar efetivamente” (RUA, 2009, p. 95). Tal processo perpassa por muitos grupos e ações burocráticas que dificultam sua efetivação.

Essa ação ocorre por estar em questão não apenas a solução de problemas da população, mas também a aplicação das verbas estatais. Logo, conforme explicita Oliveira (2010), analisar as demandas de caráter social que são solicitadas é dever do Estado, bem como organizar e implementar programas que direcionados a determinados setores sociais. Nesse sentido, torna-se perceptível que o âmbito das políticas públicas se pauta pelo campo social, mas é interessante perceber que o referido campo mantém sempre relação com a esfera política, visto que as tomadas de decisões cabem a essa área específica.

Na contemporaneidade, a noção de políticas públicas está mais arraigada no meio social, uma vez que a sociedade demonstra estar mais consciente de suas necessidades e, assim, cobra do setor político uma maior participação em suas demandas. Este, por sua vez, busca estabelecer uma conexão com o social por esse meio. Nesse viés, salienta Bucci (2002, p. 252):

[...] as políticas hoje são instrumentos de ação dos governos – o government by policies que desenvolve e aprimora o government by law –, fenômeno que se explica também pela maior importância da fixação de metas temporais para a ação dos governos republicanos. A função de governar – o uso do poder coativo do Estado a serviço da coesão social – seria, portanto, o fundamento imediato das políticas públicas.

Mas, ao se analisar os fatores históricos, a percepção de que as políticas públicas eram importantes começou a ser notada pela classe política no decorrer do século XX, mais especificamente depois da Segunda Guerra Mundial (DIAS; MATOS, 2012), que comprovou que as abordagens empreendidas até então não estavam funcionando da forma que se esperava. Com isso, inicialmente, as modificações foram

de caráter econômico, até que se expandiu para as áreas sociais, que se viram cada vez mais direcionadas pelo aparelho estatal, disseminando-se nas atitudes da coletividade.

Aliado a isso, a vertente política que se criou no pós-guerra também impactou na nova forma que foi criada de se estabelecer, visto que “(...) vislumbrou-se, assim, a necessidade de que fossem estabelecidos novos princípios e novos pactos nas relações entre capital e trabalho” (GIOVANNI, 2004, p. 7). Tal ação desencadeou uma ressignificação das ações sociais desenvolvidas pelos governos para os trabalhadores. Assim, houve uma maior percepção da sociedade acerca das funções do aparelho estatal, sendo perceptível que a relação com este ser é de caráter não apenas político, mas também social, o que culmina no dever dessa esfera de se encarregar de suprir as demandas da população.

Além das necessidades populacionais, as políticas públicas, atualmente, são elaboradas com base em outros critérios. Logo, para que alguma demanda seja inserida nas discussões governamentais e, conseqüentemente, solucionada, não é apenas a real necessidade que é analisada, mas também outros fatores, como os direcionamentos econômicos mundiais e as modificações que a máquina estatal vivencia. Tais vertentes “influenciam os programas nacionais de desenvolvimento, alteram o papel das instituições públicas, reorientam os processos de integração nacional, pressionam por mudanças (...)” (DIAS; MATOS, 2012, p. 12).

Aliado a isso, os indivíduos inseridos nessas mudanças podem ter caráter público ou privado, sendo que os primeiros já fazem parte do âmbito estatal, enquanto os outros buscam serem ativos nas decisões desse meio. Capella (2018) explana que o processo de concepção de uma política pública envolve muitas questões, como o nível de relevância, o que impacta na prioridade atribuída a esta.

Nesse sentido, surgem também a noção das políticas sociais que semanticamente demonstra ser de difícil conceituação, visto que, muitas vezes, pode ser confundida com a ideia central das políticas públicas, apesar de arraigar em sua ideia algo mais específico. Castro (2012, p. 1014) acerca do tema, explicita a política social “[...] como sendo composta por um conjunto de programas e ações do Estado que se concretizam na garantia da oferta de bens e serviços, nas transferências de renda e regulação de elementos do mercado”.

Com isso, as políticas sociais são construções sociais comumente associadas àquelas que estão relacionadas a áreas como saúde, educação, habitação, entre outros, ou seja, são as ações desenvolvidas pelo Estado que

[...] regulam os processos de reprodução social por meio de estratégias diferenciadas, operando de forma indireta sobre a relação capital-trabalho. Essas políticas desenvolvem-se como condição e acondicionamento à acumulação capitalista e cumprem funções econômicas, políticas e culturais amplas e diversas, sem cuja realização não seria evidente a convivência entre capitalismo e democracia. (CHAVES, GEHLEN, 2019, p. 3)

Diante desse contexto, que tem como características a proteção e a promoção social para que haja a consolidação de uma política como social, esta deve enveredar pela aplicação de dois pontos norteadores: a proteção social e a promoção social. Senne (2017) explana que a proteção social é marcada pela noção de que, em casos de situações que tornem o indivíduo dependente ou vulnerável, deve-se atuar de forma a propiciar ações que tragam a segurança dos mesmos, de forma a demonstrar a solidariedade social que surge nessas situações.

No que concerne a promoção social, Castro (2012, p. 1015) expressa se tratar de ações elencadas com o intuito de gerar “[...] igualdades, oportunidades e resultados para indivíduos e/ou grupos sociais”. Com isso, o ato de possibilitar à sociedade elementos relacionados ao bem-estar, como saúde e educação, por exemplo, com isonomia para todos, demonstra ser uma das nuances da política social.

Salienta-se, assim, que a implantação de políticas públicas é relevante, visto que elas serão o canal para que haja uma real efetivação das políticas sociais, com todas as suas características. Além disso, a existência das políticas sociais se fundamenta nas necessidades expressas pela sociedade, e no fato desta se pautar pela desigualdade entre os grupos que a compõem.

O aspecto social que o âmbito estatal passou a adquirir, surgiu em decorrência do novo pensamento que a sociedade passou a ter baseado em melhores condições de trabalho e, conseqüentemente, de vida, em seus mais diversos âmbitos. Assim, no Brasil, manter o bem-estar da sociedade foi agregado como sendo um dever do aparelho estatal, sendo ele o maior responsável e provedor, ação essa perpetuada pelos governos, como por exemplo, o de Getúlio Vargas (CARVALHO, 2007). Acerca disso, assevera Bucci (2002, p. 241):

Políticas públicas são programas de ação governamental visando a coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados. Políticas públicas são “metas coletivas conscientes” e, como tais, um problema de direito público, em sentido lato.

Essa noção estava arraigada até o início dos anos 1980, quando, a partir desse período, houve a redemocratização brasileira, fato que promoveu a inserção do âmbito privado nas ações de caráter social e uma menor participação do Estado. Dessa maneira, nos anos que se seguiram, houve uma descentralização no que tange a federalização de políticas sociais, pautada, entre outros motivos, pelos gastos governamentais que esse tipo de iniciativa gerava. Tal diretriz não impedia, como ainda não impede, que o elemento estatal seja responsável pela elaboração e aplicação de programas sociais, visto que este tipo de ação demonstra ser de caráter mais pontual. Acerca dessa noção, Arretche (2011, p. 25) reverbera:

A existência de políticas sociais supõe a institucionalização de capacidade técnica (financeira, administrativa e de recursos humanos) para garantir uma relativa continuidade no fluxo de oferta de um dado bem ou serviço. Diferentemente, programas sociais podem surgir e desaparecer em um curto período de tempo, não sendo um indicador de que funções de gestão estejam sendo desempenhadas de modo relativamente permanente por uma dada unidade de governo.

Nas discussões acerca de qual o papel do Estado no direcionamento das políticas sociais, Senne (2017) pontua a inversão de influências que as políticas sociais repercutem no Brasil, pois, muitas vezes, são elas as responsáveis pela definição de políticas implementadas pelo poder estatal. Nesse sentido, as diversas vertentes seguidas pelas políticas sociais que, muitas vezes culminam em políticas públicas, são direcionadas para áreas como saúde e, principalmente, a educação.

### **1.1 A Educação e sua relação com a sociedade**

A educação sempre foi motivo de discussões nos meios acadêmicos e sociais por ser considerada elemento essencial para o desenvolvimento de qualquer sociedade. É por meio dela que as mudanças acontecem, possibilitando, assim, novas descobertas. Para Bruel (2012, p. 17), a educação:

[...] em sentido amplo, está relacionada a diferentes ações, relações e espaços de interação humana que possibilitam a apropriação de cultura e de modos de ser, pensar e agir sobre a realidade, o mundo e o próprio humano. Portanto, nessa perspectiva, a educação é ação que se realiza em múltiplos espaços nos processos de interação entre diferentes sujeitos históricos.

Dentre os múltiplos espaços em que a educação pode se desenvolver, sem dúvidas a escola é o principal. O ambiente escolar e a educação nele desenvolvida refletem anseios sociais e visam perpetuar as características sociais do meio no qual está inserido.

Apesar dessa atual conjuntura que trata a escola como o principal ambiente de acesso à educação, nem sempre essa foi a realidade. A escola na concepção contemporânea só passou a ser difundida com o crescimento do capitalismo e sua necessidade de um “novo modelo de sociedade” que se adequasse “aos novos padrões de produção e de consumo e aos valores mercantis que se tornavam paulatinamente predominantes” (BRUEL, 2012, p. 22).

Essa parcela da sociedade que passou a ter acesso a bens de consumo que até então não conseguiam usufruir, também passou a exigir que a educação fosse acessível a todos e não apenas a determinados setores sociais que possuíam mais dinheiro e poder, em comparativo com o restante da população. Para eles, o novo modelo educacional deveria ser público, para que todos pudessem ter acesso; gratuito, pois a maioria das pessoas não possuía meios de arcar com os custos educacionais; universal, de forma que a igualdade prevalecesse para todos; obrigatório, fator que integraria relevância; e laico, princípio que marcaria a independência dos estados em relação às instituições religiosas. (BRUEL, 2012).

A evolução da concepção escolar mostra o quão interligada ela está com o âmbito político e social, visto que as modificações ocorridas em outros setores impactam diretamente na maneira de se conduzir a educação e nas diretrizes vigentes em cada período. Tal pensamento se consolida com o que expressa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, art. 3º, XI, 1996) quando aponta que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”.

Nesse sentido, a escola se coloca como lugar de transformação, objetivando desenvolver nos educandos a consciência social com o coletivo, de forma que eles se vejam e atuem como indivíduos modificadores de suas realidades e participativos das ações sociais. Nobre e Sulzart (2018) reverberam ainda que a

escola não pode ser vista como solucionadora de toda a problemática social, mas corroboram que ela demonstra ser elemento essencial para isso.

Nessa relação com o social, a educação encontra seu caminho, uma vez que a vivência em sociedade, que sempre fez parte do ser humano, pauta-se pela convivência com o outro, e dessa interação é que se desenvolve a formação de cada ser. Logo, a educação pode ser vista como

[...] a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular. (DURKHEIM, 2014, p. 53)

Tal concepção reforça a ideia da importância da educação para a sociedade, assim como o papel da escola de educar, sendo este considerado seu propósito, além de possuir caráter múltiplo, a depender do meio social em que se desenvolve e de como as classes sociais desse meio se dividem (DURKHEIM, 2014).

Portanto, a educação também está intrinsecamente relacionada com o meio econômico, tendo como uma de suas funções reduzir as discrepâncias produzidas pelos processos de produção e suas necessidades de lucro (DIAS, PINTO, 2019). Dessa maneira, a educação deve possibilitar crescimento para as classes menos favorecidas, mas não de forma que interfira nas relações políticas, sociais e econômicas estabelecidas pelo sistema.

Dias e Pinto (2019) estabelecem a educação como um “fenômeno social” (p. 01) que se relaciona com todas as outras áreas sociais, podendo, assim, ser considerado um organismo vivo, sempre em constante mutação. Além disso, possui um caráter histórico, por ser “um processo social que se enquadra numa certa concepção de mundo, concepção esta que estabelece os fins a serem atingidos pelo processo educativo em concordância com as ideias dominantes numa dada sociedade (DIAS; PINTO, 2019, 01).

Dessa forma, a educação não deve ser compreendida como algo engessado, que se mantém imune as realidades de cada época. Fato este pode ser comprovado pela própria evolução das noções educacionais que se desenvolveram com o passar dos tempos, principalmente a ideia de que a educação deve ser direito de todos os indivíduos.

### 1.1.1 A educação como direito no Brasil

De acordo com Saviani (2008), a educação é vista como um direito de todos desde a Constituição de 1824, ainda no período imperial. Mas, infelizmente, essa realidade demorou muito para que saísse do papel e adquirisse formas reais, pois a descentralização fez com que a obrigatoriedade da oferta passasse a ser dos municípios, o que dificultava que houvesse verbas específicas para tal investimento.

Já em 1934 e a nova Constituição, reafirmou-se que a educação era um direito de todos e que o Estado deveria financiar seus custos, ação que foi feita por meio da utilização de parte da arrecadação de impostos, além de vislumbrar a necessidade de um Plano Nacional de Educação (PNE) (SAVIANI, 2008).

Em 1961, com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Brasil vivenciava um período de disputa para que a educação fosse, de fato, direito de toda a população e acessível a mesma. O ensino privado ainda era preponderante e defendido principalmente pelos grupos ligados à Igreja, que mantinha o poder sobre tais.

Com a nova Lei aprovada, algumas demandas foram atendidas, como os mecanismos de avaliação do ensino, que permite conhecer melhor os resultados da aprendizagem dos alunos. Apesar disso, ainda estavam longe de resolver os problemas que se apresentavam na realidade educacional das classes menos abastadas, como demonstra Saviani (2008, p. 105):

[...] embora a lei fosse desejada por todos e todos esperassem dela o encaminhamento de soluções para os problemas da Educação Nacional, o resultado a que se chegou não parece ter correspondido a essas expectativas. Anísio Teixeira, após a aprovação da lei, escreveu um artigo com o título: "Meia vitória, mas vitória". Por seu turno, Carlos Lacerda, que se colocara em posição diametralmente oposta à de Anísio Teixeira, interrogado a respeito do resultado obtido, respondeu: "Foi a lei a que pudemos chegar". E Fernando Azevedo manifestou-se da seguinte forma: A Lei de Diretrizes e bases recentemente aprovada pelo Congresso, longe de solucionar as imensas deficiências de nossa estrutura educacional, vem mais ainda aguçar a desajustagem entre as diversas camadas sociais da população.

No decorrer do período militar, a descentralização da educação permanecia apenas nas questões relativas à oferta, enquanto as políticas pedagógicas ficaram centralizadas no Poder Executivo Federal. Em 1971 o ensino fundamental passou a ser visto como prioridade, devendo ser frequentado obrigatoriamente, o que abriu



margem para que os outros níveis de ensino buscassem a mesma expansão (SAVIANI, 2008).

Na década de 1980, com a Constituição de 1988, diversos direitos passaram a ser institucionalizados. No que tange a educação, estabeleceu-se como responsabilidade governamental a oferta de todos os níveis de ensino, sendo ainda priorizado o ensino fundamental.

De acordo com Bruel (2012), a priorização do ensino fundamental teve sua motivação em vertentes econômicas, pois com o período de redemocratização, os investimentos internacionais foram alavancados e careciam de um mercado consumidor minimamente ativo.

Durante os anos 1990, o grande marco dos direitos educacionais foi a institucionalização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996. Da mesma forma que em 1961, militares e empresários, visando atender aos interesses do mercado por mão de obra especializada, defendiam a privatização do ensino, sendo este também um modo de manter maior controle sobre o ensino.

Diferentemente do período militar, os anseios pelas mudanças oriundas do pós-ditadura fizeram com que a gratuidade e a ampliação da oferta fosse a vertente mais defendida, conforme expresso na LDB (1996):

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;  
III – pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;  
IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;  
V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
VII – valorização do profissional da educação escolar;  
VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;  
IX – garantia de padrão de qualidade;  
X – valorização da experiência extraescolar;  
XI – vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Observa-se que muitas solicitações civis foram atendidas, principalmente no que tange a gratuidade e qualidade do ensino. De maneira mais específica ao Ensino Fundamental, a LDB (1996) aponta ser dever do Estado fornecer esse nível de maneira obrigatória e gratuita, mesmo para aqueles indivíduos que não tiveram a possibilidade de continuar e concluir na faixa etária adequada. Tal normativa

corroborar com o que expressa a Constituição Federal (1988), que norteia com a mesma noção.

A obrigatoriedade da oferta do ensino básico explicitada na LDB nº 9.394/96 foi relevante para se pensar em uma educação contínua para as crianças e os adolescentes. Assim, seguir a linearidade ensino infantil – ensino fundamental – ensino médio é essencial para os educandos poderem desenvolver, de maneira plena, suas habilidades. Infelizmente, quando não se obriga acaba se abrindo margem para amplitude de interpretações e, assim, o direito à educação termina sendo restringido.

### 1.1.2 O ensino fundamental no Brasil

Durante muito tempo o Estado relegou para segundo plano o ensino relacionado às séries iniciais, dando maior relevância para o ensino dito secundário e o ensino superior, uma vez que esse ensino era vivenciado por parcelas da sociedade que possuíam maior poder econômico. Enquanto isso, as classes sociais menos favorecidas economicamente viam na educação uma oportunidade de mudar de vida, saindo da condição de analfabeto e, assim, adquirindo o mínimo de instrução, conforme expressa a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), quando cita que:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Conforme explicita Paiva (1990), apenas na década de 1950 começou a ser difundida a ideia de que “democracia e oportunidades de educação estavam intimamente ligadas” (PAIVA, 1990, p. 12). Foi nesse período que houve um significativo aumento no quantitativo de pessoas que se matricularam no então ensino primário.

O aumento da quantidade de vagas que o Estado disponibilizou para a população cursar o ensino fundamental, dito primário, teve uma significativa crescente

pela necessidade do mercado. Afinal, uma população escolarizada possui mais chances de melhorias econômicas e, conseqüentemente, torna-se um mercado consumidor muito mais ativo.

Além disso, os setores da sociedade mais pobres careciam de oportunidades educacionais mais amplas e passaram a exercer pressão para que o Estado as ofertasse de maneira gratuita e contínua, fazendo com que, efetivamente, a educação se tornasse um direito de todos.

No decorrer dos anos, a ideia de um ensino fundamental gratuito e obrigatório se manteve, sendo corroborado pelo artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que diz sobre um “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Outro documento importante para a educação básica, em especial, o ensino fundamental, são as Diretrizes Curriculares Nacionais, que foi legalizada por meio da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, em 1998.

Explicita a Câmara do Conselho que as Diretrizes Curriculares Nacionais são elementos norteadores que “orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas”. Essas orientações discorrem tanto sobre aspectos físicos das instituições quanto das normativas pedagógicas gerais, visando alinhar um ensino de qualidade acessível a todos.

No ano de 2017, de acordo com dados do Censo Escolar de 2018 (BRASIL, 2019), Brasil possuía mais de 184 mil escolas de educação básica, sendo sua maioria de responsabilidade dos municípios. Desse total, 71,5% das escolas oferecem vagas no ensino fundamental, sendo que nos anos iniciais mais de 115 mil escolas ofertam esse nível, e nos anos finais, cerca de 62 mil escolas.

Já no ano de 2018, conforme dados do Censo Escolar de 2019 (BRASIL, 2020), 70,6% das escolas ofertaram ou as séries iniciais ou finais do ensino fundamental. Nesse ano, o acesso aos anos iniciais foi considerado universalizado, pois de acordo com os dados coletados pelo IBGE na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 99,2% da população está sendo atendida, salientando-se que aquela que se encontra dentro da faixa etária considerada adequada.

No ano seguinte, 2019, os dados do Censo Escolar de 2020 (2021) revelam que a rede municipal foi responsável por 48,1% dos alunos matriculados, tendo sido feito para o ensino fundamental 26,9 milhões de matrículas. Desse total, os anos

iniciais representam 15 milhões de matrículas, sendo que 67,6% na rede municipal, enquanto os finais correspondem a 11,9 milhões de matrículas, sendo 42,9% nos municípios.

Já em 2020, o Censo Escolar de 2020 (BRASIL, 2021) registrou um total de 26,7 milhões de matrículas no ensino fundamental, representando uma pequena queda no comparativo com o ano de 2019. Apesar disso, salienta-se que o quantitativo de matrículas demonstrou estar estável na rede municipal de ensino de 2017 até 2020, sendo que nesse último ano analisado foi responsável por 68,1% das matrículas.

Diante dessa avaliação entre os anos iniciais e finais, convém lembrar que a Lei nº 11.274, de 2006, implementou algo que já era preconizado pela LDB, mas que ainda não havia desenvolvimento na prática: a ampliação do ensino fundamental. A partir da referida Lei, o ensino fundamental passou de 8 para 9 anos, fato este que gerou muitas dificuldades às escolas no que concerne a sua organização e aos tipos de atividades que teriam que ser readaptadas, levando-se em conta a idade e o nível dos alunos (MEDEIROS; LIRA, 2016).

De acordo com Arretche (2011), o ensino fundamental tem sua oferta feita por estados e municípios, enquanto a participação federal se concentra no financiamento dos insumos necessários para que haja o desenvolvimento das atividades, como manter a merenda escolar e a disponibilização de livros didáticos. Quanto ao currículo, a orientação da base curricular é feita pelo Conselho Nacional de Educação, que estabelece as diretrizes da formação escolar à nível nacional.

Quanto à responsabilidade pelo financiamento educacional, o processo de redemocratização ocorrido nos anos 1980, após o período de ditadura militar vivenciado no Brasil, promoveu profundas modificações em todos os setores sociais, e a área educacional não esteve à margem. A Constituição Federal de 1988 traz em seu texto, as diretrizes que garantem ser direito o acesso à educação, especificando, inclusive, em seu art. 208, ser obrigatoriedade de o Estado garantir o ensino fundamental a todos, estando ou não na idade considerada adequada.

Antes das diretrizes constitucionais, cabia aos Estados e municípios gerir todas as etapas do ensino, sem que houvesse uma efetiva divisão de tarefas entre os dois âmbitos, fato este que deixava clara a inexistência de planejamento, como aponta Arretche (2011, p. 136):

A noção de dualidade das redes também é caracterizada pelo fato de que não se construíram, entre Estados e municípios, formas de planejamento que, para além do respeito a uma definição curricular federal mais ou menos comum, articulassem componentes relevantes dos serviços oferecidos por cada um deles.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 se colocou como elo entre as esferas governamentais, no tocante a estabelecer uma política colaborativa entre as esferas federal, estadual e municipal. Apesar disso, apenas com a LDB, em 1996, há a orientação mais efetiva acerca das participações de cada poder e, principalmente, definições acerca dos gastos.

Com isso, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, por meio da Emenda Constitucional nº 14/96, que tratava dos recursos financeiros que deveriam ser distribuídos especificamente para o ensino fundamental de cada Estado. Assim, 10% das receitas dos Estados e municípios deveria ser destinada à educação fundamental, somando-se mais 15% de um fundo estadual que só pode ser utilizado caso haja oferta por parte dos municípios do ensino fundamental.

Visando-se ampliar o financiamento educacional e as etapas beneficiadas, criou-se, em 2007, por meio da Lei nº 11.949, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB), que se pauta por destinar recursos de acordo com o quantitativo de alunos matriculados na educação básica e contabilizados no Censo Escolar (BRASIL, 2007).

Apesar de ser possível se considerar um grande avanço quanto ao financiamento da educação, cabe salientar que a descentralização do ensino que trouxe ainda mais responsabilidades aos municípios, além de uma maior disputa com os Estados, no que se refere ao poder de decisão de currículos e investimentos. Sobre a temática, explana Bruel (2012, p. 165):

Em decorrência desse processo, os municípios assumem novas atribuições e desafios relacionados à organização de suas redes ou sistemas, à garantia dos direitos da população quanto ao acesso, permanência e qualidade do ensino, à valorização dos trabalhadores em educação, à definição e garantia padrão e condições de qualidade da educação, à necessária ampliação do atendimento para colher toda a demanda, entre outros.

Adentrando nessa descentralização, o estudo envereda pelos caminhos percorridos pelo Estado do Piauí no processo educacional, observando como se

estabelecem as relações com os entes municipais e quais os resultados das políticas adotadas pelo Estado.

## 1.2 As Diretrizes e os Dados Educacionais no Estado do Piauí para o Ensino Fundamental

O Estado do Piauí tem apresentado significativos avanços no que concerne os resultados obtidos por meio das ações educacionais desenvolvidas. Tais ações são decorrentes do fortalecimento do currículo do ensino infantil e do ensino fundamental, elaborado a partir de discussões com técnicos, que formaram as Comissões de Governança e Execução, que também ficaram responsáveis pela implantação desse novo currículo (SILVA et al., 2020). Ainda sobre o currículo, Silva (2012, p. 14) pondera sobre a conceituação que se tem sobre o termo:

[...] a forma pela qual a escola define as intencionalidades educacionais e busca realizá-las, tendo como objetivo formar os sujeitos que dela participam na condição de educandos. O currículo se constitui, desse modo, em elemento de mediação entre os sujeitos – professores e alunos – e entre estes e o conhecimento.

Aliado a isso, as diretrizes educacionais a nível nacional, como as propostas pela BNCC, também se apresentam como pontos norteadores do processo educacional e da elaboração e aplicação do currículo, com o intuito de que o aluno, no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, consiga desenvolver as habilidades necessárias visando uma completa formação individual e uma efetiva interação coletiva (SILVA et. al, 2020).

Ainda acerca da análise do currículo piauiense (SILVA et. al, 2020), no documento é salientado que todas as ações propostas devem ser consideradas de acordo com as realidades escolares, que são distintas e múltiplas. Com isso, questões como a formação docente, em específico, a relação desse profissional com as novas tecnologias e o uso destas no contexto da sala de aula com impactos no processo de ensino-aprendizagem, além da necessidade de se inserir elementos culturais e regionais característicos do Estado, são alguns dos pontos considerados desafiadores e importantes.

De acordo com os resultados obtidos na Prova Brasil de 2019, o Estado do Piauí apresenta índices ainda problemáticos no que se concerne quanto a questão da

aprendizagem dos alunos. Conforme dados coletados no site QEd<sup>2</sup> (FUNDAÇÃO LEMMAN, 2021), da Fundação Lemann, no ensino fundamental, em sua série inicial, 5º ano, 47% dos alunos podem ser considerados com uma aprendizagem adequada em Língua Portuguesa, e 38% em Matemática. Já na série final, 9º ano, 31% tiveram o conceito de que aprenderam o adequado em Língua Portuguesa, enquanto apenas 19% aprenderam o adequado em Matemática.

O conceito de aprendizagem adequada, leva-se em consideração uma escala elaborada por especialistas em educação que trata do desenvolvimento das habilidades dos alunos em determinadas competências. A partir dessa pontuação, o aluno é elencado em níveis de aprendizagem: insuficiente, básico, proficiente e avançado, sendo os alunos com pontuações distribuídas nos dois últimos conceitos aqueles que possuem um aprendizado adequado (FUNDAÇÃO LEMANN, 2021).

Mesmo com todos os avanços e fortalecimento das ações educacionais do currículo, torna-se importante pontuar que o Piauí vivencia algumas dificuldades persistentes no âmbito educacional, principalmente na questão da aprendizagem, uma vez que os professores da rede pública de ensino apontaram que cerca de 85% de seus alunos apresentam dificuldades na aprendizagem. Somando-se a esse fato sobre a aprendizagem, Lakomy (2014, p. 12) assevera que:

[...] a aprendizagem não é simples passagem da ignorância ao saber sem resistência ou conflitos. Nesse processo, acontece algo novo que não envolve uma simples reestruturação. Trata-se, pois, de um fenômeno a partir do qual um sujeito toma para si uma nova forma de conduta, transformando a informação adquirida em novos conhecimentos, hábitos e atitudes.

Traçando um comparativo com a média nacional, que foi de 55% de alunos considerados com uma aprendizagem adequada, pode-se afirmar que o Estado do Piauí se encontra abaixo do esperado. Já em comparativo com os Estados do Nordeste, o quantitativo de alunos que aprenderam adequado fica atrás apenas do Estado do Ceará, que teve um índice de 64% de alunos com aprendizagem adequada na rede municipal de ensino (FUNDAÇÃO LEMANN, 2021).

Apesar de ainda estar abaixo da média nacional na questão de aprendizagem adequada dos alunos do ensino fundamental das escolas da rede

---

<sup>2</sup> O QEd<sup>2</sup> é um site, da Fundação Lemann, que disponibiliza dados sobre a educação básica, de forma a apoiar gestores, educadores e a sociedade em geral, a compreender melhor sobre a evolução da educação no país.

municipal de ensino, quando se analisa os dados referentes à evolução que o Estado teve entre os anos de 2015 e 2019, há um aumento de 13 pontos percentuais. Isso indica que a consolidação do currículo trabalhado pela Secretaria de Educação do Estado do Piauí tem proporcionado bons resultados, demonstrando que está sendo seguido o que se aponta como objetivo primordial no Currículo do Piauí (SILVA et. al, 2020, p. 22):

[...] o Currículo do Piauí assume um importante e desafiador compromisso: propiciar a todos os estudantes desse nível educacional uma experiência global em seu processo de formação. E isso só será possível se as aprendizagens dos estudantes forem levadas em consideração, no sentido de que ensino e aprendizagem caminhem na mesma direção, pois só assim, o conceito de educação integral pode, de fato, se efetivar.

Analisando-se os dados do Estado do Piauí, de acordo com o Censo Escolar (2020), o Estado teve um total de 2.599 escolas de ensino municipal, com oferta do ensino fundamental no ano de 2020. No quantitativo de matrículas, os anos iniciais do ensino fundamental tiveram 213.828 alunos matriculados, enquanto as séries finais matricularam 146.566 alunos.

O Censo Escolar de 2020 (2021) também mostra as taxas de rendimento que o Estado do Piauí conseguiu alcançar no ano de 2020, índice este que representa as somas das taxas de aprovação, reprovação e de abandono escolar. Analisando especificamente cada uma dessas taxas, torna-se possível observar que tanto nos anos iniciais quanto nos finais do ensino fundamental, considerando apenas as escolas municipais, o quantitativo de alunos aprovados é bem considerável, representando 98,5% nas primeiras séries, e 97% nas séries finais.

Nesse sentido, os índices de reprovação são baixos, bem como os de abandono. Há uma maior dissonância, de acordo com Censo Escolar de 2020 (2021) quando são analisados os dados referentes ao ensino médio, que apresentou taxa de 5,1% de alunos reprovados, e 20,6% de taxa de abandono. Apesar de gerar preocupação índices tão altos, deve-se levar em consideração que o ano de 2020 foi bastante tumultuado em decorrência da pandemia provocada pelo vírus Sars-Cov-2, fato este que impactou fortemente a área educacional. Sobre a evasão escolar, situação que necessita ser sempre avaliada pelas Secretarias de Educação, Johann (2012, p. 65) compreende que:



[...] a evasão é um fenômeno caracterizado pelo abandono do curso, rompendo com o vínculo jurídico estabelecido, não renovando o compromisso ou sua manifestação de continuar no estabelecimento de ensino. esta situação de evasão é vista como abandono, sem intenção de voltar, uma vez que não renovando a matrícula, rompe-se o vínculo existente entre aluno e escola.

No que se refere ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), taxa que é medida a partir das notas alcançadas pelos alunos na Prova Brasil, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o Estado do Piauí alcançou 5,4 nas séries iniciais do ensino fundamental valor que ultrapassou a meta de 4,6. Já as séries finais também ultrapassaram a meta, que era de 4,5, atingindo o índice de 4,6, ainda distante da média 6,0 (FUNDAÇÃO LEMANN, 2021).

Visando a melhoria desses índices, o Governo do Estado do Piauí, por meio da Secretaria de Educação do Estado do Piauí, lançou algumas iniciativas que fizeram a diferença na melhoria dos índices educacionais do Estado. Um deles foi lançado em 2015, sendo nomeado como “Chão da Escola” e consistia em uma formação continuada para os professores da rede pública estadual de ensino. Esse projeto visava à “melhoria da qualidade de ensino e, conseqüentemente, dos índices educacionais apontados pelas avaliações externas” (PIAÚÍ, 2021, p. 1).

O projeto se desenvolveu nas próprias escolas por meio de formadores que tiveram orientação específica para trabalhar com esse projeto. Considerou-se a escola como sendo o melhor local para a aplicação desse projeto, uma vez que a identificação dos profissionais da educação com seu local de trabalho auxilia no desenvolvimento das ações do projeto, que era de fazer com que os professores conseguissem dialogar sobre seus medos e angústias dentro do ambiente escolar. Melo e Urbanetz (2012, p. 140-1) reiteram sobre a formação docente que

A formação do professor para a prática social exige que ele conheça, durante a sua formação a ao longo da sua prática educativa, as determinações sociais em que se dá a educação, para, assim, estabelecer com a teoria e com a sua prática uma relação consciente. Essa consciência, inclusive, coloca para o professor os limites em que acontece a ação da educação na sociedade de classes. Significa que o professor deve articular no seu **fazer pedagógico**. (GRIFO DOS AUTORES).

Outro programa, lançado mais recentemente, é o PRO Alfabetização, parceria firmada entre O Governo do Estado do Piauí e a Fundação Lemann. O referido programa busca alfabetizar mais de 200mil crianças na idade certa, ou seja,

até os 7 anos de idade, que estejam devidamente matriculadas no ensino fundamental das escolas públicas do estado.

O projeto se baseia em uma colaboração dos parceiros, como a fundação Lemann e o Instituto Natura, e do Governo do Estado do Piauí com a rede municipal de ensino, fornecendo materiais de apoio e auxiliando gestores e professores com formações específicas para a ação alfabetizadora (FUNDAÇÃO LEMANN, 2021).

Seguindo o caminho trilhado para este estudo, as discussões acerca de outros elementos que permeiam a educação e que são essenciais para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem leva até as questões familiares, seus conceitos, e a relação desse núcleo com o processo educacional dos alunos, problemática esta que será apresentada no capítulo a seguir.

## **CAPÍTULO 2 - A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E EDUCAÇÃO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM OLHAR SOBRE ESSA QUESTÃO NO PROJETO ESCOLA FAMÍLIA**

O processo de ensino-aprendizagem sempre se manteve em discussão nos meios acadêmicos pelo fato de sua dinâmica ser permeada pela influência de diversos elementos, como os investimentos nas estruturas das escolas, a formação e a didática dos profissionais do ensino e, também, pelos elos que envolvem questões que estão fora do ambiente escolar, como a evasão escolar por exemplo. Nesse viés, pode-se compreender a aprendizagem em si como um resultado que é trabalhado desde cedo nos indivíduos:

É importante entendermos que, para a aprendizagem ocorrer, é necessário que haja uma interação ou troca de experiências do indivíduo com o meio ambiente ou a comunidade educativa na qual ele se insere. Por meio dessas interações, a criança vai construindo, gradativamente, significados para suas ações, suas experiências e objetos ao seu redor. Essa construção de significados pressupõe a identificação de características, propriedades e finalidades para ações e experiências com fatos e objetos. (LAKOMY, 2014, p. 13)

Dessa maneira, a construção de significados que vai se formando no decorrer da vida das pessoas se vale das vivências que esse ser desenvolve ao longo de sua jornada, influenciada pela personalidade que ele forma em decorrência de suas experiências. Logo, a aprendizagem se vale desse processo para acontecer, sendo impactada, conforme dito anteriormente, por vários aspectos internos e externos ao ambiente escolar. Dentre esses aspectos, um de especial relevância é a família, elemento crucial para a construção dos significados que o indivíduo cria, e a relação que esta estabelece com a escola.

### **2.1 O Termo Família: Significado em Reconstrução**

A semântica relacionada à palavra família apresenta-se em um processo de constante evolução, processo este que está intrinsecamente relacionado às mudanças sociais e aos comportamentos que são desencadeados por essas mudanças. Com isso, as mais diversas áreas do conhecimento apresentam um

aspecto acerca da construção familiar, o que promove a reconstrução desse conceito, como aponta Biroli (2014, p. 7):

A família se define em um conjunto de normas, práticas e valores que têm seu lugar, seu tempo e uma história. É uma construção social que vivenciamos. As normas e ações que se definem no âmbito do Estado, as relações de produção e as formas de remuneração e controle do trabalho, o âmbito da sexualidade e afetos, as representações dos papéis sociais de mulheres e homens, da infância e das relações entre adultos e crianças, assim como a delimitação do que é pessoal e privado por práticas cotidianas, discursos e normas jurídicas, incidem sobre as relações na vida doméstica e dão forma ao que reconhecemos como família.

Para Rousseau (2006), os núcleos familiares existem desde tempos antigos e que sua organização se assemelhava aos núcleos políticos, em decorrência da organização estrutural e hierárquica que havia. De acordo com Azeredo (2020), essa construção ocorre desde os tempos em que a ideia de agrupamento entre os indivíduos era vista como forma de sobrevivência e que com o passar dos tempos se transformou, em consequência dos vínculos afetivos estabelecidos entre os seres. Tal fato fez com que as pessoas passassem a se agrupar e a se relacionar com base em critérios estabelecidos por eles, sendo a afetividade um dos principais.

Esses vínculos de afetividade têm sido os responsáveis por delimitar os núcleos familiares, estabelecendo as funções e as relações desenvolvidas no âmbito familiar. Dessa forma, a noção de família adquire, em sua significância, o reflexo dos comportamentos sociais e, mais especificamente, os comportamentos que são reproduzidos pelos indivíduos unidos pelos laços de união que são gerados pelo casamento ou pelas relações em que há a presença de afeto (ROMANELLI, 2013).

Nesse sentido, Sarti (2011) agrega à ideia de família e suas funções, fazendo uma distinção entre as noções obtidas pelos ricos e pelos pobres sobre a relação familiar. Assevera a autora que as classes mais ricas estão mais ligadas à noção de descendência, preocupando-se, inclusive, com o sobrenome, sendo este um elemento considerado por eles essencial para demarcar as relações familiares, ato este que se torna atuante como instrumento de poder nas relações sociais.

Enquanto isso, nas classes sociais de menor poder aquisitivo são estabelecidas relações familiares que se baseiam na premissa de “com quem se pode contar” (SARTI, 2011, p. 85). Dessa maneira, o afeto familiar tem como base o que Sarti (2011) denomina de *eixo moral*, ou seja, para as classes de poderio econômico

baixo, existe uma obrigatoriedade moral de se manter elos com seus familiares, visando-se uma futura situação de necessidade, conforme explicita a seguir:

As retribuições que se esperam nas relações entre os pobres não são imediatas. Por isso é necessário *confiar*. [...] É precisamente a falta de *interesse* que marca as relações familiares, na medida em que o *interesse* constitui uma categoria fundamentalmente individualista, em oposição à noção de *necessidade*, utilizada pelos pobres como critério para definir a obrigação de ajuda. A pessoa ajuda *quem tem precisão*, na certeza de que será ajudada quando chegar a sua hora. Não se trata, portanto, de um dar e receber imediatos, mas de uma cadeia difusa de obrigações morais, em que se dá, na certeza de que de algum lugar virá a retribuição. (SARTI, 2011, p. 85-6.) (GRIFO DA AUTORA)

A existência dessa contribuição mútua se estabelece como fulcral para a existência da família, sendo, muitas vezes, levada em maior consideração do que os próprios laços de sangue. Além disso, nas relações familiares que se calcam nessa base, as obrigações se tornam inerentes aos indivíduos, o que faz com que eles as aceitem, sem discussão. Assim, a moral permeia a família, uma vez que esta se fundamenta nisso e mantém suas relações por conta dessa premissa.

Nesse sentido, questões como a moral, a confiança e a aceitação ou submissão dos papéis dentro do meio familiar, demonstram ser elementos oriundos da existência de uma hierarquização dos membros que compõem o elo familiar. Assim, o *pai* se apresenta como figura de autoridade, reflexo da moral e do respeito que se imputa à família a qual ele representa diante da sociedade (SARTI, 2011).

Enquanto isso, a mãe, em sua figura matriarcal, também se coloca como papel extremamente representativo, uma vez ser ela a responsável pela agregação em âmbito interior dos membros da família. “Ela é quem cuida de todos e zela para que tudo esteja em seu lugar” (SARTI, 2011, p. 64).

Esses papéis se constroem em consonância ao que a sociedade está vivendo e evolui de acordo com as questões de gênero, e as noções acerca do que é ser mulher e do que é ser homem. Conforme explana Biroli (2014), o gênero se faz presente nas discussões sobre o conceito e a estruturação das famílias, por esta ser um reflexo do que se apresenta no comportamento social.

O gênero é uma categoria fundamental para se pensar a família. Permite entendê-la como sistema de relações que define de maneiras muito diferentes as vidas e as oportunidades de mulheres e de homens, ainda que tomem parte de um mesmo arranjo familiar. Há uma relação direta entre as

formas assumidas pela vida doméstica numa sociedade e os papéis atribuídos a mulheres e homens.

Na sociedade contemporânea, torna-se perceptível a existência de uma nova estrutura familiar e, em muitos casos, a mudança nos papéis, como por exemplo, o fato de que muitas mulheres têm assumido, na contemporaneidade, a função de “chefe” da casa, tomando para si o lugar que antes era destinado aos homens. Salienta-se, porém, que tal questão sempre existiu; o que a torna relevante no cenário atual, refere-se à visibilidade e a discussão mais ampla que se tem feito acerca do tema, além de se estar questionando o fato de que a instituição família, na ideia tradicional que se apresenta, se torna dominante.

Esse deslocamento se dá por alguns motivos, sejam eles financeiros, quando a mulher se coloca como mantenedora da casa, como aquela que supri as necessidades financeiras da família; ou afetivos, quando não há a presença da figura masculina que possa ocupar o lugar de autoridade familiar que é conferido socialmente aos homens (SARTI, 2011).

Nesse sentido, Engels (2006) explicita alguns grupos familiares por ele denominados conforme o período e as características de cada um: Família Consanguínea, formada pelas relações entre os membros de um mesmo núcleo, não havendo critérios para as relações íntimas; Família Punaluana, em que os participantes de determinado grupo poderiam ter relações, excetuando-se os irmãos de sangue; Família Sindiásmica, voltada à figura matriarcal, uma vez que dava à mulher o direito a ficar com os filhos em caso de separação; e a Família Monogâmica, considerada o início do modelo tradicional de família.

Na Família Monogâmica, a figura que antes era pautada pelo matriarcalismo passa a se desenvolver no patriarcalismo, fato que transforma a organização familiar que antes se permeava pela figura feminina ao centro. Com isso, a figura do pai passa a se tornar o centro familiar, cabendo a ele o poder de decisão sobre os assuntos familiares. Além disso, é também ao homem a quem cabe todos os direitos sobre os filhos frutos da união, relegando a mulher ao papel de reprodutora dos descendentes daquele homem ao qual ela está ligada por uma união (ENGELS, 2006).

Dessa forma, a sociedade pautada no patriarcalismo fez com que a família adquirisse tais contornos, tendo esta a base patriarcal e a ideia de união baseada no

matrimônio, seguindo uma hierarquização familiar que tinha o homem no papel de pai e de responsável por esse núcleo, estando no topo da pirâmide familiar (AZEREDO, 2020).

Aliado a isso, essas relações são permeadas pela questão da afetividade que existe entre os entes e o que antes era fundado nas questões patrimoniais, passou a ser visto pelo viés do relacionamento (AZEREDO, 2020, p. 5).

O afeto é que conjuga. Apesar da ideologia da família parental de origem patriarcal pensar o contrário, o fato é que não é requisito indispensável para haver família que haja homem e mulher, nem pai e mãe. Há famílias só de homens ou só de mulheres, como também sem pai ou mãe. Ideologicamente, a atual Constituição brasileira, mesmo superando o patriarcalismo, ainda exige o parentalismo: o biparentalismo ou o monoparentalismo. Porém, no mundo dos fatos, uma entidade familiar forma-se por um afeto tal – tão forte e estreito, tão nítido e persistente – que hoje independe do sexo e até das relações sexuais, ainda que na origem histórica tenha sido assim. Ao mundo atual, tão absurdo é negar que, mortos os pais, continua existindo entre os irmãos o afeto que define a família, quão absurdo seria exigir a prática de relações sexuais como condição *sine qua non* para existir família [...]. (BARROS, 2002, p. 09)

Outro ponto que faz com que haja uma modificação do papel da família e, conseqüentemente, em suas definições, decorre do fato das mudanças na estrutura familiar, principalmente em sua composição diferente do até então considerado tradicional, com a presença de pai, mãe e filhos. Assim, esses novos modelos familiares, aliados aos novos comportamentos sociais, fizeram com que os papéis que cada indivíduo ocupa dentro do âmbito familiar se tornassem mais complexos e difusos.

Marinho (2020) explicita que as novas configurações familiares reforçam a noção de que não há um modelo específico e ideal de família, o que corrobora com a dificuldade em se estabelecer uma definição única para o termo. Além disso, por ser organismo em constante desenvolvimento, as famílias são sempre impactadas pelas transformações sociais e tais modificações reverberam na construção identitária de cada componente do elo familiar.

Nesse contexto, Oliveira (2009, p. 6) traz a concepção de “família mosaico” afirmando que “há uma herança simbólica transmitida entre gerações que revela tais modelos de família e orienta a socialização dos segmentos sociais”. Dessa forma, divórcios, novas uniões e os novos parentescos que surgem disso proporcionam novas possibilidades de arranjos familiares que não eram comuns em outros períodos,

além de promover a criação de novas identidades, como coloca Magalhães (2010, p. 45):

A família, na dinâmica de suas relações, é formadora das identidades pessoais e sociais. É o espaço em que se desenvolve o sentimento de pertencimento e individualização. É a base da sociedade, encarregada de reproduzir e manter a organização social e seus valores, da transmissão da herança simbólica.

As modificações nas estruturas familiares brasileiras, de maneira mais profunda, nos últimos anos, têm como palco o papel da mulher, uma vez que esta passou a vivenciar situações como separações de seus cônjuges, maior planejamento familiar e, conseqüentemente, menos filhos, além de assumirem efetivamente o cargo de chefe de suas famílias, por exemplo (BIROLI, 2014).

Essas situações refletem as mudanças familiares contemporâneas, conforme expressa o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), quando aponta que cerca de 34,4 milhões de mulheres são as responsáveis financeiras de suas famílias. Muitas passaram a assumir esse posto em decorrência das crises financeiras e a necessidade de inserção dessas mulheres no mercado de trabalho para complementar a renda familiar, o que fornece uma nova perspectiva a elas e faz com que muitas assumam tal responsabilidade mesmo morando com seus parceiros (BARBOSA, 2020).

Todas essas transformações nas estruturas familiares se desvelam como reflexo do desenvolvimento social e das mudanças no papel de homens e mulheres. Conforme explana Ariès (2017), as relações familiares existentes hoje são bem distintas das que eram comuns na Idade Média, por exemplo, visto que naquele período as relações de afeto não eram tão desenvolvidas, e o papel da mulher ainda era de submissão.

Ainda nas novas concepções acerca do termo família e sua composição, Machado (2012) aponta a existência de interesses sociais nessa formação, fato que faz com ela tenha a possibilidade de se compor de várias maneiras. Dessa forma, antes tinha-se a ideia de família dita tradicional como aquela formada por pai, mãe e filhos, derivados do matrimônio, constituição esta que não mais cabe como única na contemporaneidade.

Nesse contexto, conforme explicita Lôbo (2009), as entidades familiares podem ser derivadas das mais variadas formações, sendo considerados os mais



diversos vínculos, seja de caráter biológico, matrimonial ou afetivo. Assim, mesmo que não haja um parentesco biológico entre os indivíduos, as relações familiares podem ser constituídas pautadas pela afetividade existente entre eles.

Na atualidade, é perceptível que as famílias têm sido construídas nas mais distintas bases, havendo ou não parentesco entre as pessoas. Assim, avós que cuidam de seus netos, casais homoafetivos que adotam crianças, mulheres que se colocam como as responsáveis familiares, sem que haja a presença de uma unidade masculina, são alguns dos exemplos possíveis de se encontrar na realidade plural e de multiplicidade afetiva dos ambientes escolares.

Enveredando para o lado educacional, apresenta-se uma grande preocupação das famílias com a educação dos filhos, fato que levava muitos pais a entregarem seus filhos a outras famílias que teriam melhores condições de propiciar uma aprendizagem adequada. Nessas situações, as crianças deveriam obedecer às novas famílias, além de ficarem imersas em um modelo de criação adulto, como coloca Ariès (2017, p. 158):

[...] De modo geral, a transmissão do conhecimento de uma geração a outra era garantida pela participação familiar das crianças na vida dos adultos. [...] Em suma, em toda parte onde se trabalhava, e também em toda a parte onde se jogava ou brincava, mesmo nas tavernas mal-afamadas, as crianças se misturavam aos adultos. Dessa maneira, elas aprendiam a viver, através do contato de cada dia.

Logo, a escola não era vista como elemento parte da educação, nem como local de transmissão de conhecimentos, não tendo relevância no processo de formação cidadã e nem na parte instrucional do ser (ARIÈS, 2017).

Todo esse processo só foi se desenvolvendo com o passar dos tempos, as mudanças sociais e percepção de que a educação é elemento essencial para o ser humano, devendo haver uma consonância entre família e escola para que haja uma efetivação do processo de ensino-aprendizagem.

## **2.2 A Família e o Processo de Ensino-Aprendizagem**

Para Piaget (*apud* KRAMER, 2000), a aprendizagem decorre de uma organização existente entre o meio no qual o indivíduo está inserido e a assimilação específica de cada um. Nesse sentido, pode-se compreender que, para que haja um

processo de ensino-aprendizagem coeso e coerente, torna-se necessário que o educando seja respaldado por uma uniformidade em todos os aspectos de sua vida, tanto em ambiente escolar quanto em ambiente familiar.

A escola sempre teve contornos de um espaço voltado para a aprendizagem, em que todos os aspectos estão voltados para a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem que gere resultados positivos para docentes e, principalmente, alunos. E é nesse local em que os educandos ficarão boa parte de seu dia recebendo conhecimento sobre as mais diversas áreas, além de desenvolver suas capacidades sociais no momento de interagir com os outros. Nesse compasso, a escola passou a ser vista como meio de “iniciação social, da passagem do estado da infância ao adulto” (ARIÈS, 2017, p. 159).

Apesar disso, não cabe apenas a escola o papel de educar, de forma completa, seus estudantes, ficando, também a cargo da família a responsabilidade pela promoção de ações que visem o desenvolvimento dos educandos.

Nesse sentido, os meios acadêmicos e sociais enveredam por discussões acerca das responsabilidades da aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento da relação entre a escola e a família, relação esta que, muitas vezes, está pautada na idealização de uma parceria que, na maioria dos casos, está distante da realidade. Sobre isso, Fantinato (2018, p. 61) explicita:

A escola vê a socialização de um ponto de vista único e padronizado; já a família oferece uma diversidade de objetivos a partir de seu modo de vida e possibilidades de experiências. Muitas vezes, os pais esperam oportunidades diferentes das que tiveram para os filhos e por isso esforçam-se para realizar as solicitações da escola, que são uma imposição de seu modo de socializar.

O fracasso dessa idealização se baseia no fato de que tanto família quanto escola aplicam ao outro as responsabilidades educativas das crianças e dos adolescentes. Aliado a isso, as profundas mudanças que a sociedade atual vivencia em todas as áreas, como a expansão das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, por exemplo, implicam nos novos valores e necessidades sociais, que nem sempre conseguem ser alcançados de maneira plena pela escola (CAMARGO, 2014).

Assim, o que constantemente se observa quando se adentra a esse assunto, é que as famílias têm sido cada vez mais cobradas para que tenham uma maior participação na vida escolar de seus filhos. Indo além, as famílias têm sido

exigidas no que tange a essa participação, querendo a escola que haja uma divisão justa dos papéis e das responsabilidades:

De um lado, os pais, ou a família, expressam queixas contra a escola e os professores, e estes são avaliados como despreparados e omissos frente aos alunos e seus responsáveis; de outro lado, professores e outros agentes da escola argumentam que os pais não se interessam pelos estudos dos filhos, não comparecem a reuniões e lançam mão de uma condenação, afirmando, muitas vezes de modo categórico, que o mau desempenho dos alunos deve-se à negligência familiar, sobretudo quando estes pertencem a famílias de camadas populares. (ROMANELLI, 2013, p. 36)

Essa discussão tem se colocado cada vez mais presente, principalmente em decorrência de se estabelecer as funções que cada ente tem no âmbito do processo de ensino-aprendizagem. Cortella (2017, p. 51) corrobora que tal divisão deva existir, uma vez que “[...] a função da escola é a escolarização: o ensino, a socialização, a construção da cidadania, a experiência científica e a responsabilidade social. Mas é a família que faz a educação. A escolarização é apenas uma parte do processo de educar, não a sua totalidade”.

Nesse viés, a escola deve ser vista como algo além da família, um espaço de complementação e não de substituição, visto que as funções são diferentes. Santos (2006) reverbera que é na escola em que, depois da família, os jovens passam mais tempo, fato que torna ainda mais importante a necessidade de se entrelaçar as relações entre ambos.

Tal complementação é essencial para a formação de crianças e adolescentes, visto que os comportamentos sociais são direcionamentos aprendidos principalmente nesses dois ambientes. Assim, “[...] a escola cria e reforça expectativas sociais sobre as famílias e estas por sua vez sobre si próprias e sobre a sociedade, em que aparecem se complementando e se reforçando mutuamente, criando discursos institucionalizados” (SANTOS, 2006, p. 118).

Essa relação mais próxima entre escola e família passou a ser uma realidade ainda no século XV, com o aumento da frequência escolar e o fortalecimento da noção educacional ser proporcionada pela escola, e não de maneira adulta, como se fazia até então, conforme explana Ariès (2017). Isso foi reflexo das mudanças acontecidas no âmbito familiar, que fizeram com que as crianças e os jovens ficassem mais próximos de suas famílias.

Aliado a isso, aquela escola que era totalmente responsável pela instrução e educação de seus educandos não mais cabe na sociedade atual em que as responsabilidades devem ser divididas. Dessa forma, Fante (2005) explana que os fatores internos aos muros escolares são de suma importância para a educação dos alunos, mas também os fatores externos, aqueles relacionados às realidades por eles vivenciadas também demonstram impactar em tal construção.

Assim, a participação da família no âmbito escolar tem sido cada vez mais defendida, uma vez que o educando passa a ter maior consciência de sua responsabilidade e na importância de se dedicar aos estudos, quando há a família por perto incentivando e apoiando. Conforme aponta Cortella (2017, p. 64):

É possível que um adolescente ou uma criança na escola não tenha essa percepção. Ele está ali porque mandaram. Mas, se a família o ajudar a refletir sobre porque está fazendo as coisas, se conversar com ele sobre aquele contexto, ele terá uma clareza maior do propósito daquela situação.

Logo, o direcionamento que o educando deve ter acerca de seu processo educacional é derivado, muitas vezes, daquilo que a família estabelece como meta para ele, e qual o caminho de escolarização que a família pensa que seu filho deve trilhar, e tal noção depende, por sua vez, da estruturação familiar existente. É importante perceber, porém, que a concepção de família vai muito além do que se expressa na legislação e que perpassa por muitas realidades, como pouca escolaridade, baixa renda. Logo, as trajetórias educacionais dos filhos podem ultrapassar ou não as realidades familiares. A partir desse conhecimento, a escola pode melhor nortear as ações que serão desenvolvidas com aquele aluno, e, dessa forma, escola e família “compartilham a tarefa de preparar as crianças e os jovens para a inserção crítica, participativa e produtiva na sociedade” (REALI; TANCREDI, 2003, p. 4).

Segundo Ribeiro (et al. 2018) posiciona, existem elementos importantes para que haja uma melhoria dessa relação entre família e escola, de forma que esta se desenvolva de maneira benéfica para os estudantes. Inicialmente, a partir da decisão dos pais sobre o tipo de escolarização que pretendem estabelecer aos seus filhos, a procura pela escola deve ser algo levado a sério, visto que as relações estabelecidas com a instituição serão favorecidas se houver uma melhor identificação.

No que concerne à escola, esta deve se pautar por uma didática que tenha como foco relacionar o conteúdo a ser ministrado com o conhecimento já adquirido pelo aluno. Para isso, as ações executadas devem ser bem elaboradas, de forma que atinjam os objetivos propostos e façam com que os alunos se sintam, efetivamente, elementos protagonistas de seu desenvolvimento, além de conseguirem relacionar o conhecimento apreendido com as suas realidades. Acerca dessa organização, Silva (2012, p. 77) salienta:

A ação de educar tem assumido em nossa sociedade uma complexidade crescente. Por essa razão, o planejamento de tal ação adquiriu centralidade na teoria e na prática educacionais. Planejar a ação educativa pressupõe que se satisfaçam três condições: estabelecer aonde se pretende chegar, o que implica delimitar com clareza um projeto educativo; conhecer a que distância se está do ponto de chegada; estabelecer o que é preciso fazer para reduzir a distância entre o que se pretende e de onde se está partindo.

Logo, quando não há um consenso entre escola e família, acaba-se em uma disputa de responsabilidades entre as duas instituições, e quem mais perde são os estudantes, que se veem sem uma base estruturada e necessária para que haja tranquilidade na continuação de seus estudos. Com isso, diversas problemáticas podem surgir, visto que os educandos conseguem perceber que não há uma estabilidade na relação entre escola e família.

Dentre esses problemas derivados de uma relação não produtiva entre escola e família, tem-se o fracasso escolar, temática que demonstra ser recorrente nas discussões acadêmicas. Tomizaki (2013, p. 83) explicita que mesmo com a universalização do ensino a partir dos anos 1970, a relação entre a família e a escola ainda é permeada de questões a serem resolvidas, principalmente quando se analisa a relação com as famílias “menos favorecidas, sobretudo no que tange à evasão e ao desempenho escolar, demonstrando uma forte correlação estatística entre a origem social dos alunos e seu sucesso ou fracasso nessa instituição”.

Outro ponto salientado por Camargo (2014) que demonstra ser conflituoso nessa relação, refere-se às questões de indisciplina. Os problemas de comportamento derivados de alunos têm se mostrado um dos principais problemas vivenciados nas escolas atualmente, sendo um dos principais motivos das comunicações com as famílias. Além disso, o comportamento dos educandos em ambiente escolar pode

promover reflexos em seu desempenho, podendo acarretar problemas em sua aprendizagem.

Salienta-se, porém, que as questões envolvendo a disciplina dos alunos também pode envolver outras questões. De acordo com Motta (2014), as situações relacionadas à indisciplina devem ser vistas além da ideia de “problema de comportamento” (MOTTA, 2014, p. 113). Dessa maneira, analisar outros fatores que podem levar às mudanças comportamentais dos alunos devem ser vistos, além de se considerar o caráter questionador das estruturas escolares, uma vez que tal hierarquização nem sempre demonstra ser atrativa aos educandos.

Visando-se manter uma boa relação entre a escola e a família e solucionar problemas como evasão e indisciplina, por exemplo, tem sido cada vez mais comum que as secretarias de educação de estados e municípios lancem programas e projetos voltados para uma melhoria do relacionamento entre famílias e escola.

Esses projetos possuem como foco a melhoria da aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos em seus mais diversos aspectos educacionais, cognitivos e comportamentais. Como exemplo desse funcionamento, tem-se o Programa Escola Família, que será apresentado a seguir.

### **2.3 Conhecendo o Programa Escola Família**

Visando-se uma melhoria das ações pedagógicas no ambiente escolar, de forma que reverberasse após os muros escolares e envolvesse os alunos a participarem ainda mais do cotidiano escolar, as estratégias escolares passaram a agregar em suas didáticas os projetos que, na visão de Moço (2012, p. 52) devem indicar “intenções claras de ensino e permite novas aprendizagens relacionadas a todas as disciplinas envolvidas”.

Agregando a esse processo, compreende-se que a didática implementada no âmbito escolar, mais especificamente em sala de aula, pode ir além, ganhando contornos mais universais e mais próximos da realidade dos alunos. Melo e Urbanetz (2012) salientam que a didática é entendida a partir da relação com a educação de uma forma geral, levando-se em conta que essa didática possui aspectos de “prática social, determinada histórica e socialmente”.

Nesse sentido, compreendendo-se que o conhecimento é construído a partir da dinamicidade das ações e da interação entre os educandos e o objeto de

estudo. Para isso, torna-se essencial que seja feito um planejamento das ações que serão postas em prática, de modo que se possibilite a análise da efetividade do projeto a ser trabalhado. Sobre a questão, explana Oliveira (ELALI, 2003, p. 25):

Assim, a elaboração de ações que auxiliem em uma melhor efetividade do processo de ensino-aprendizagem apresenta grande relevância, sendo que estes devem ser pensados em todos os aspectos e, principalmente, em suas mudanças uma vez que “o projeto de escola seja ela qual for, é elaborado prevendo espaços para trabalhos com determinados métodos e os métodos não duram para sempre. Ficam obsoletos e exige reciclagem [...]”.

Seguindo essas premissas e baseando-se no direito a educação expresso na Constituição Federal de 1988, e na permanência do aluno na escola, preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), somando-se ao que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) orienta, a Secretaria Municipal de Educação, representando a Prefeitura de Teresina, lançou o então Projeto Escola Família, no ano de 1997, tendo continuidade até os dias atuais.

O referido Programa foi elaborado pensando-se em “promover a efetivação dos direitos” uma vez que “sempre foi um desafio do sistema de ensino público devido à grande complexidade da realidade social na qual se encontram inseridas as escolas e as famílias” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2020, p. 1). Como objetivo geral, estipulou-se:

Fortalecer a relação Escola-Família e a articulação com a rede de serviços que compõem o Sistema de garantia de Direitos das Crianças e Adolescentes, visando a inclusão, permanência e a melhoria do desempenho escolar de crianças e adolescentes matriculados na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2020, p. 5)

O Programa Escola Família surgiu como instrumento para as escolas da Rede Municipal de Ensino conseguirem estabelecer uma efetiva execução de projetos que visassem a melhoria da relação entre a escola e a família e, conseqüentemente, do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o Programa, que recebeu essa denominação posteriormente, teve seu surgimento por meio da Gerência de Assistência ao Educando (GAE) que, por sua vez, se designa como uma gerência agregada à Secretaria Municipal de Educação. O intuito da criação dessa Gerência, inicialmente denominada de

Departamento, era promover ações de apoio à projetos e programas que tivessem como premissa manter o aluno na escola, por meio do acompanhamento deste, em seus vários aspectos (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2020).

Nesse viés, o Programa Escola Família foi implementado com o objetivo estabelecido pela GAE, buscando, ainda, estabelecer uma “formação de consciência crítica do educando, apoiando-o na construção do seu processo educativo e do pleno exercício para uma postura de cidadania” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2020).

Inicialmente, o Programa foi aplicado em 30 escolas da Rede, sendo que existia a possibilidade de ampliar para mais escolas, a depender da adesão e necessidade das mesmas. Seu princípio norteador tinha como base promover às famílias e à escola um espaço de interação entre essas duas instituições, visando impactar os estudantes nesse processo.

Com isso, o projeto buscava agregar a família em todas as ações que tivessem como foco o enfrentamento a conflitos que prejudicassem o processo de ensino-aprendizagem. Acreditava-se que, com a participação mais efetiva de pais e responsáveis, seria mais fácil atuar em um enfrentamento dessas problemáticas. Conforme corrobora Martins (2001, p. 18)

Um projeto é bem construído quando a investigação, a construção de novos conceitos e a tomada de atitudes diante de fatos da realidade é favorecida quando é bem construído. Quando a metodologia de projeto é interdisciplinar e a abrangência da área de conhecimento é maior, onde as diferentes disciplinas se relacionam com o objetivo de aprofundar o conhecimento, tornando os estudos mais dinâmicos e interessantes, onde uma disciplina auxilia outra.

De maneira mais específica, o Programa seguia as premissas estabelecidas em documentos norteadores, como LDB e ECA, e buscava atuar na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, de forma que houvesse impactos positivos no nível de aprendizagem dos alunos da rede municipal. Para isso, desenvolveu ações complementares, como o acompanhamento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE).

Por meio desse acompanhamento, as escolas tinham uma base maior para que houvesse uma escolha do livro didático que realmente compreendesse as



necessidades da escola, de forma a se tornar instrumento integrador e contributivo no processo de ensino-aprendizagem.

Para atuar nas ações de evasão, o Programa monitorava o transporte escolar diário dos alunos, de forma a garantir que tal direito fosse, de fato efetivado. Aliado a isso, cursos de capacitação com motoristas eram realizados regularmente, fazendo, inclusive, com que houvesse transporte para os alunos que morassem em localidades consideradas de difícil acesso (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2020).

Além disso, desenvolver ações que propiciassem auxílios para os alunos que se encontrassem em situações de vulnerabilidade social, também se promoveu como uma das estratégias do Programa (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2020). Nesse sentido, a GAE implementou um auxílio denominado Programa Bolsa Escola Teresina, em que era concedido o valor de R\$100,00 as famílias que se encontrassem em situação de vulnerabilidade econômica, sendo consideradas aquelas que não possuíam condições de comprar materiais escolares e que possuísem renda familiar precária, sendo, assim, contempladas 1569 famílias.

Dessa forma, buscou-se amenizar a situação das famílias dos alunos que se encontravam em vulnerabilidade social, ou que estivessem enfrentando dificuldades financeiras, o que impacta negativamente na aprendizagem dos alunos. Essa Bolsa vigorou entre os anos de 1997 e 2000.

Com a atuação em projetos específicos, decorrentes das demandas apresentadas pelas escolas, o Programa Escola Família buscava “proporcionar espaços de reflexão sobre a responsabilidade familiar no acompanhamento” dos alunos (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE TERESINA, 2020). Assim, estabelecer conexões com o âmbito familiar dos educandos auxilia na promoção de ações mais efetivas dentro do ambiente escolar e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem.

Esse parâmetro de fortalecimento da relação escola-família-comunidade, baliza as ações desenvolvidas no Programa Escola Família e será objeto de análise no capítulo que segue, observando-se as subjetividades, ou seja, as impressões que os entrevistados puderam agregar à pesquisa.

### **CAPÍTULO 3 - O PROGRAMA ESCOLA FAMÍLIA E SEU DESENVOLVIMENTO NA ESCOLA SÃO SEBASTIÃO: UMA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PARTICIPANTES DESSA RELAÇÃO**

Neste capítulo, buscou-se delinear e organizar os pontos considerados principais desta pesquisa. Salienta-se que todos os direcionamentos metodológicos utilizados neste estudo são vistos como importantes e definidores para as reflexões desenvolvidas no decorrer desta investigação.

Nesse sentido, compreende-se ser nesse espaço que se possa mostrar a geração e a análise dos dados coletados pelas entrevistas empreendidas, tanto com professores, quanto com os familiares, uma vez que serão esses dados que auxiliarão, de maneira mais concreta, a se ter resultados mais eficientes na pesquisa.

#### **3.1 Contextualização do Espaço da Pesquisa**

A presente pesquisa estabeleceu como local de estudo a Escola São Sebastião, pertencente à Rede Municipal de Ensino de Teresina, capital do Piauí, localizando-se, mais especificamente, na Rua 15 de Novembro, 2254, no bairro de Todos os Santos.

No que concerne as questões estruturais, a Escola São Sebastião conta com 11 salas de aula, uma sala para os professores, uma sala para a coordenação pedagógica, secretaria e diretoria. Como espaços para atividades extras, a escola possui como dependências uma sala de leitura, que acaba por servir como biblioteca, e uma quadra de esportes coberta, espaço utilizado para a prática de exercício, além de servir como apoio em ocasiões festivas na escola.

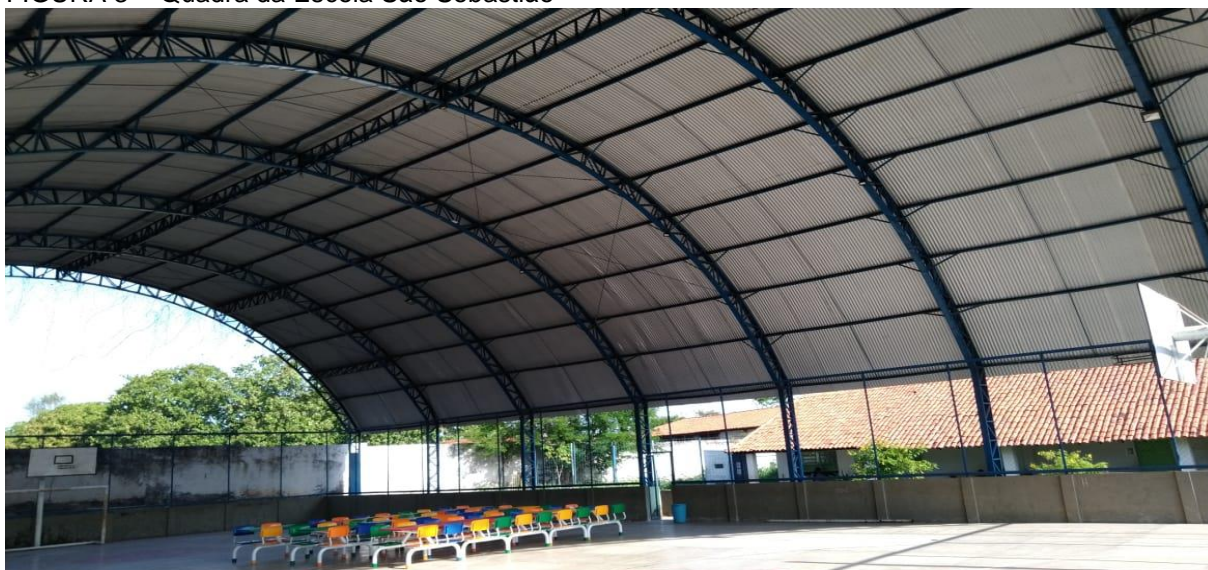
**FIGURA 2** – Visão das salas de aula da Escola Municipal São Sebastião



Fonte: Produzida pelo autor (2021).

Já como espaço de apoio, a Escola São Sebastião conta com uma cozinha, usada para a preparação e distribuição da merenda escolar dos alunos, um depósito para o armazenamento dos alimentos e outro para armazenamento de outros materiais, como os de limpeza, por exemplo. Além disso, a escola possui um banheiro adaptado para alunos com necessidades especiais e quatro banheiros de uso coletivo para os alunos, sem adaptações, enquanto os professores possuem dois banheiros exclusivos.

**FIGURA 3** - Quadra da Escola São Sebastião



Fonte: Produzido pelo autor (2021).

Na gestão escolar, a Escola São Sebastião conta atualmente em sua composição escolar um diretor geral, uma diretora adjunta, uma diretora pedagógica, além de uma coordenadora pedagógica e uma secretária.

O âmbito escolar também pode ser classificado como um espaço de desenvolvimento de uma organização, devendo articular bem seus processos para que haja um bom funcionamento de toda a máquina. Logo, a gestão escolar se revela como parte essencial de uma escola, tendo como diretrizes principais:

- a) promover as condições, os meios e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula;
- b) promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer o acompanhamento e a avaliação dessas participações, tendo como referência os objetivos de aprendizagem;
- c) garantir a realização da aprendizagem de todos os alunos. (LIBÂNEO, 2008, p. 100-101).

Em seu quadro de professores, a escola possui um total de 34 docentes, sendo 32 deles efetivos da Secretaria Municipal de Educação de Teresina, conforme explicita o quadro a seguir:

**TABELA 1** - Quantitativo de Docentes da Escola São Sebastião

MODALIDADE DE ENSINO	EFETIVOS	ESTAGIÁRIOS	SUBSTITUTOS
<b>Educação Infantil</b>			
1º ao 5º	09		
<b>Fundamental</b>			
6º ao 9º	23		02
<b>Fundamental</b>			
<b>Total</b>	32		02

Fonte: SEMEC (2021).

Apenas dois dos professores lotados no ano de 2021 são professores substitutos, que atuam na substituição de professores que estão afastados: um por estar como formadora de Língua Portuguesa em outro setor da SEMEC; outro por estar cursando mestrado.

No que tange a quantidade de funcionários, a Escola São Sebastião conta com um total de dez pessoas distribuídas da seguinte maneira: quatro funcionários no cargo de auxiliar de secretaria; um funcionário como auxiliar de disciplina; duas zeladoras; dois agentes de portaria e uma merendeira. Todos os indivíduos que

ocupam os cargos listados são terceirizados, não havendo nenhum efetivo por parte da SEMEC. Considera-se relevante apresentar tais dados sobre os funcionários que participam da composição escolar, pois:

Por mais que os funcionários de escola desempenhem tarefas relevantes para a educação, o ensino e a aprendizagem, muitas vezes passam despercebidos pela sociedade, de modo tal que, muitas vezes, faz-se menção a eles com a expressão negativa “não docentes”. Conhecer e reconhecer a atuação desses profissionais nos ambientes educacionais, de ensino e de aprendizagem, pode significar um incremento da qualidade do ensino, na medida em que, ao serem efetivamente reconhecidos, tornam-se mais identificados e comprometidos com sua atividade profissional. (ANGST, 2020, p. 2).

A Escola São Sebastião funciona durante os três turnos, manhã, tarde e noite, atendendo como modalidades de ensino o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, no período diurno, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. O horário escolar tem seu início às 07:10h da manhã até as 11:30h, com intervalo de meia hora; a tarde inicia-se às 13:10h indo até às 17:30h; e a noite começa às 18:45h indo até às 21:45, sem intervalos.

No funcionamento dos turnos, distribuídos em suas 11 salas disponíveis para aulas, no período da manhã e da tarde a escola funciona com sua capacidade máxima, ou seja, em cada um dos turnos diurnos há 11 turmas; já no noturno, há o funcionamento de apenas 5 turmas. Quanto ao quantitativo de alunos, o período da manhã concentra um total de 333 alunos, o turno da tarde possui 335 alunos, e o da noite tem 66 alunos, todos regularmente matriculados neste ano de 2021.

Seguindo por esse conhecimento do local em que se estipulou desenvolver este estudo, será explicitado agora como se desenvolveu a pesquisa, suas possibilidades e dificuldades, além de ser apresentado os grupos participantes.

### **3.2 O Desenvolvimento da Pesquisa**

Este estudo foi elaborado buscando-se analisar entrevistas com agentes que tiveram alguma relação com o Programa Escola Família que foi implementado na Escola São Sebastião, entre os anos de 2000 e 2005. Para isso, permeando-se pelas possibilidades que o estudo de caso proporciona, criou-se um questionário semiestruturado, conforme já foi citado nos procedimentos metodológicos.

O desenvolvimento da presente pesquisa ocorreu com indivíduos que possuíam alguma relação com a Escola São Sebastião e, em específico, que conhecessem o Programa Escola Família que foi aplicado na referida escola entre os anos de 2000 e 2005, visto ser esse o direcionamento deste estudo.

Assim, foram elaborados questionários diferentes para os grupos distintos que participaram da pesquisa, sendo eles famílias e professores pertencentes à realidade da Escola São Sebastião. Para o primeiro grupo, de familiares de alunos, o questionário continha oito perguntas que versavam sobre o conhecimento deles acerca do Programa, bem como de suas realidades e relações estabelecidas com a escola. Para se ter uma melhor compreensão, indagou-se:

1. O que o senhor ou a senhora conhece sobre o Programa Escola Família desenvolvido na Escola Municipal São Sebastião, no início dos anos 2000, pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC)?
2. O que o senhor ou a senhora achou do Programa? Participou de alguma atividade na escola relacionada ao Programa? Qual ou quais?
3. O senhor ou a senhora ia sempre à escola? Ou só quando chamado ou chamada?
4. Você percebia ou percebe dificuldades no entendimento entre família e escola?
5. Já participou de projetos desenvolvidos pela escola? Quais?
6. Quais atividades da escola você costuma participar? Existem dificuldades em participar dessas atividades?
7. O senhor ou a senhora considera que seu filho ou filha melhorou o desempenho na escola? Se melhorou, diga: em quê? Se não, diga: em quê?
8. Explique como você se envolvia ou se envolve com as atividades escolares de seus filhos ou filhas.

Enquanto isso, para o segundo grupo participante da entrevista, o grupo dos professores, todos lotados na Escola São Sebastião, o questionário contou com cinco perguntas, que tratavam sobre as impressões que eles tiveram acerca do Programa e dos resultados obtidos com a aplicação do mesmo. Assim, questionou-se:

1. O que o senhor ou senhora conhece sobre o Programa Escola Família desenvolvido na Escola Municipal São Sebastião, no início dos anos 2000, pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC)?
2. O que o senhor ou a senhora achou do Programa?
3. Qual a sua opinião sobre a relação das famílias dos estudantes com a Escola Municipal São Sebastião?
4. Identifique em quais atividades escolares as famílias dos estudantes mostram presença mais efetiva e quais as suas dificuldades?
5. Como você analisa os resultados do Programa em relação a sua prática pedagógica e aprendizagem?

Para a aplicação dos questionários junto às famílias, foram selecionados oito representantes de famílias que tivessem alguma relação com a Escola Municipal São Sebastião, além de pertencerem à comunidade próxima da instituição de ensino. Tal prerrogativa se fez necessária, visto que analisar a relação escola-família por meio do desenvolvimento do Programa Escola Família exige que os membros tenham o mínimo conhecimento acerca das vivências da instituição escolar objeto de estudo.

Suas identificações foram preservadas, visando-se ter uma maior imparcialidade nas análises; assim, cada família será identificada por meio de numerações progressivas: Família 1, Família 2 e assim sucessivamente até a Família 8, como já explanado nos procedimentos metodológicos

Já no que tange a aplicação dos questionários junto aos professores, foram escolhidos cinco docentes, devidamente lotados na Escola Municipal São Sebastião, que tivessem disponibilidade de responder ao questionário. Aliado a isso, procurou-se, também, que os professores participantes tivessem conhecimento sobre o Programa Escola Família, tendo ou não participado do mesmo. Da mesma maneira que as famílias, as identificações dos docentes foram preservadas e os mesmos serão apresentados por meio de numerações progressivas: Professor 1, Professor 2 e assim sucessivamente até o Professor 5.

As entrevistas foram realizadas no presente ano, 2021, entre os meses de maio e agosto. Em decorrência do momento pandêmico ainda vivenciado pela sociedade contemporânea, os questionários foram entregues aos participantes sendo, nesse momento, explicado para eles sobre a temática abordada e quais os objetivos que se buscava atingir com esta pesquisa. Dessa forma, também procurou-se

possibilitar aos entrevistados total tranquilidade para que pudessem responder às questões de acordo com suas percepções.

Aliado a isso, os entrevistados foram informados de que poderiam sanar quaisquer tipos de dúvidas com o pesquisador acerca do questionário ou da temática, caso assim houvesse. Para sua aplicação, a pesquisa contou com o apoio de funcionários da Escola Municipal São Sebastião, que auxiliaram no contato junto às famílias e aos professores. Assim, o tópico a seguir explana os resultados obtidos com a pesquisa, por meio da mensuração e análise dos dados coletados.

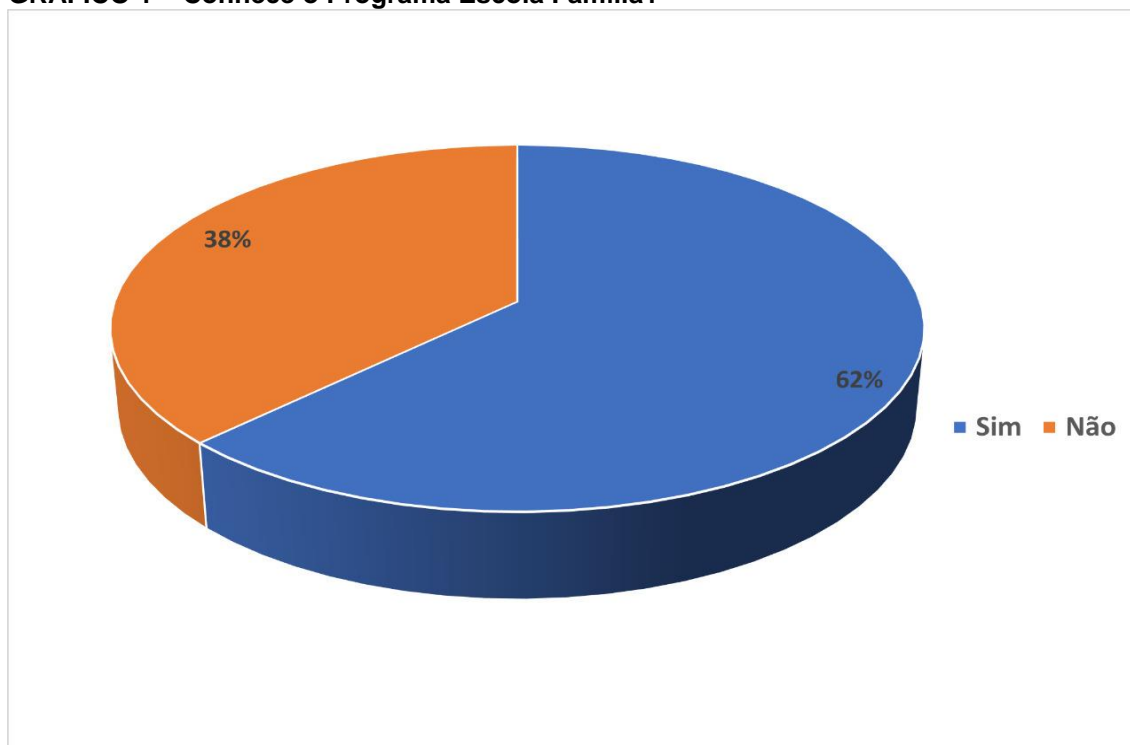
### **3.3 Análise e o Resultado da Pesquisa**

Visando estabelecer uma melhor visão dos dados coletados, a análise dos dados representa uma mesclagem entre as percepções das famílias; e outra em que os professores explicitarão suas impressões acerca da relação escola-família, dentro do contexto da Escola Municipal São Sebastião e do Programa Escola Família.

#### **3.3.1 A Visão da Família**

A primeira pergunta que foi elencada no questionário entregue aos familiares trazia a seguinte pergunta: O que o senhor ou a senhora conhece sobre o Programa Escola Família desenvolvido na Escola Municipal São Sebastião, no início dos anos 2000, pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC)? Utilizando as respostas obtidas, os dados foram mensurados e expostos no gráfico a seguir, analisando se os participantes conheciam ou não o Programa:



**GRÁFICO 1 – Conhece o Programa Escola Família?**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Do total dos oito representantes das famílias participantes da pesquisa, cinco afirmaram conhecer o Programa Escola Família, enquanto três disseram não conhecer ou não recordar desse projeto. Ao se analisar as falas dos familiares participantes, tornou-se perceptível que poucos sabiam descrever com exatidão do que se tratava o Programa. Nesse sentido, destaca-se a resposta da Família 1 (2021), quando pontua:

Eu lembro que o diretor falou desse Programa numa reunião e explicou que ele faria parte de uma parceria entre s SEMEC e a escola, com a participação das famílias. E que os pais iriam ser chamados para participarem de palestras, oficinas, seminários, e também reuniões para ajudar a escola na aprendizagem dos alunos.

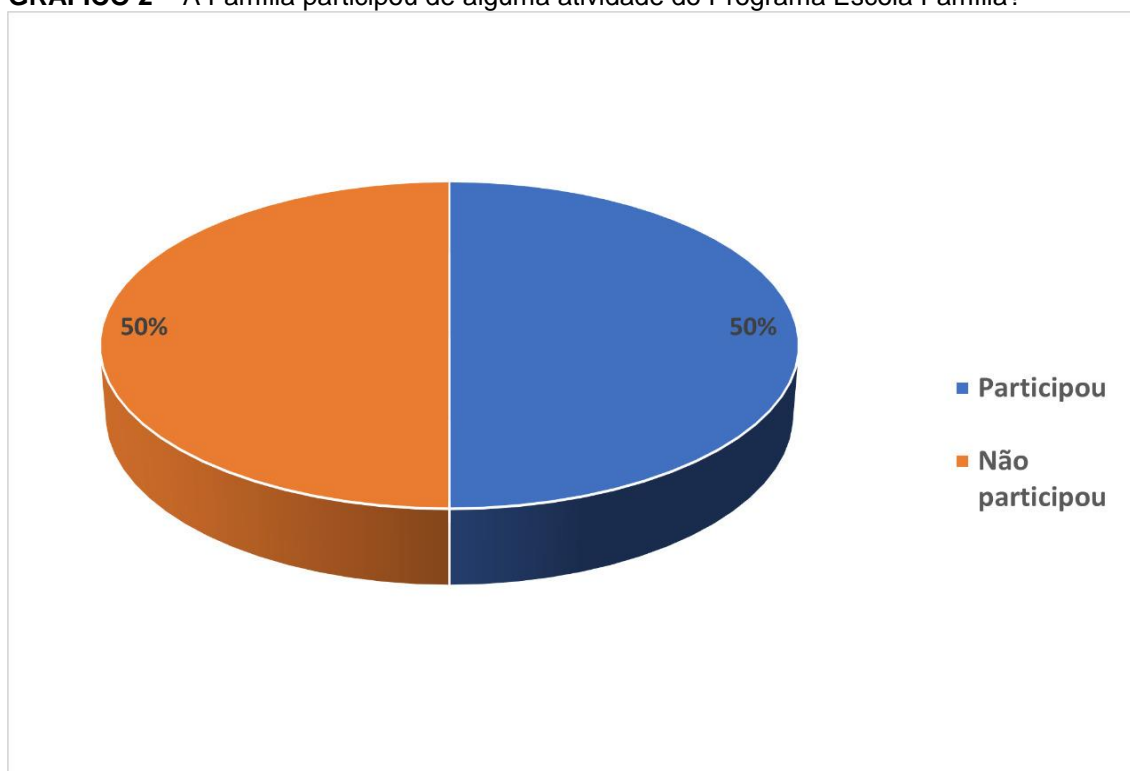
A fala expressa pela Família, 1 traz a ideia inicial que se tinha acerca da implementação do Programa Escola Família, demonstrando que este se apontava como instrumento de auxílio para o processo de ensino-aprendizagem vivenciado pelos alunos da Escola Municipal São Sebastião. É válido ressaltar, que a implementação de projetos e programas deve pautar suas ações em uma proposta pedagógica que seja voltada para a realidade dos alunos e que busque inserir os pais

ou responsáveis dentro desse contexto. Nessa visão, Kramer (2002, p. 74) explicita que:

Uma proposta pedagógica expressa os valores que a constituem, e está ligada a essa realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Precisa ser construída com a participação de todos os sujeitos – crianças e adultos, professores/educadores e profissionais não docentes, famílias e população em geral – levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade.

A noção expressa na fala da Família 1 e corroborada pelo pensamento de Kramer (2002), torna perceptível que o desenvolvimento de Programas voltados à aprendizagem dos alunos não pode se nortear por apenas uma única trilha, devendo seguir por múltiplos caminhos, assim como se apresenta a realidade dos alunos. Dessa forma, os educandos passam a ser reconhecidos como sujeitos sociais e participantes de suas próprias ações e decisões, tendo como base suas famílias, uma vez que estas também se encontram inseridas no processo.

Seguindo nesse caminho, a segunda pergunta do questionário para as famílias expressa: O que o senhor ou a senhora achou do Programa? Participou de alguma atividade na escola relacionada ao Programa? Qual ou quais? Tais questionamentos buscavam apreender de maneira mais efetiva como se dava a relação participativa das famílias com a Escola Municipal São Sebastião, além de verificar a participação delas nas atividades desenvolvidas por meio da implementação do Programa Escola Família. Nesse sentido, o gráfico 2 apresenta o quantitativo de respostas explicitando se a família participou ou não participou do Programa.

**GRÁFICO 2** – A Família participou de alguma atividade do Programa Escola Família?

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2021.

Como respostas, tem-se que quatro das oito famílias participantes da pesquisa afirmaram ter participado de alguma atividade relacionada ao Programa Escola Família na Escola Municipal São Sebastião. Dentre os entrevistados que participaram de atividades, todos citaram palestras, reuniões e seminários, além de terem considerado o “[...] Programa muito bom [...]”, pois “[...] esclareceu melhor sobre a importância da família na vida escolar da criança” (FAMÍLIA 2, 2021).

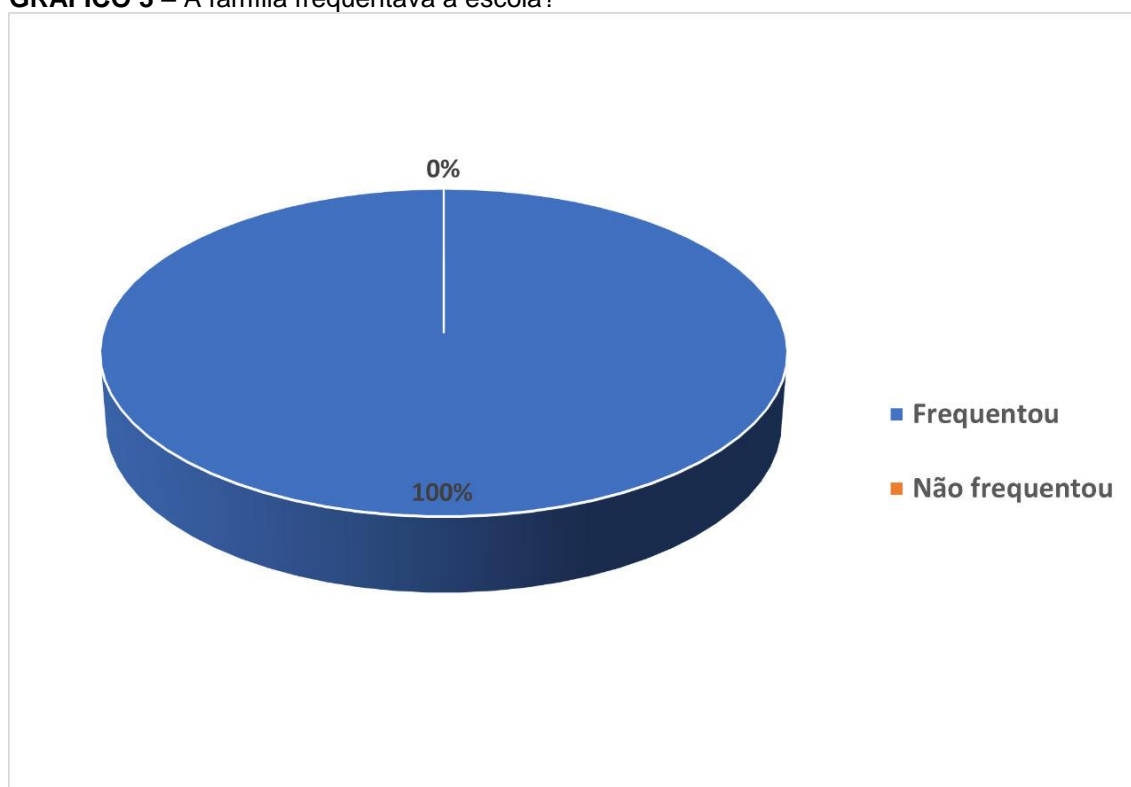
A fala da Família 2 traz à tona a necessidade de se criar espaços que possibilitem inserir as famílias dentro do contexto escolar, possibilitando-lhes aprendizagem e parceria com a escola, propiciando, assim, que haja um maior engajamento destes com seus filhos e com sua aprendizagem. Essa relação, de acordo com Oliveira e Marinho-Araújo (2010), tem sua construção em uma participação dos pais nas atividades desenvolvidas pela escola, mas indo além, nas práticas pedagógicas que existem em casa.

É interessante perceber que do total de entrevistados, metade não participava de atividades oriundas do Programa Escola Família, mesmo tendo seus filhos matriculados em uma escola que aplicava o projeto. Tal fato demonstra a necessidade de se estabelecerem interações mais profundas entre as instituições

familiar e escolar, de forma a ver benefícios no processo de aprendizagem dos alunos, visto que a união das realidades vivenciadas em casa com os conteúdos vistos na escola, proporcionariam uma melhor compreensão e aplicação do conhecimento adquirido.

Continuando as análises, o questionário estabeleceu como próxima pergunta: O senhor ou a senhora ia sempre à escola? Ou só quando chamado ou chamada? Tal questionamento busca verificar o nível de participação das famílias e também de interesse pelo cotidiano escolar de seus filhos. Assim, teve-se como respostas os quantitativos a seguir:

**GRÁFICO 3 – A família frequentava a escola?**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Analisando os dados coletados nas entrevistas, todas as famílias afirmaram que frequentavam a escola, não havendo nenhuma que tenha dado resposta contrária a essa. A fala da Família 1 expressa bem o nível de integração de algumas famílias, principalmente com as atividades do Programa Escola Família “sempre gostei de frequentar a escola para acompanhar de perto a aprendizagem dos meus filhos; e também quando tinha alguma atividade do programa, eu participava” (FAMÍLIA 1, 2021). Salienta-se que a Família 1 é composta por pai, mãe e duas crianças, ficando

claro, pelo conteúdo das respostas, que a o cotidiano escolar é acompanhado mais de perto pela mãe dos jovens.

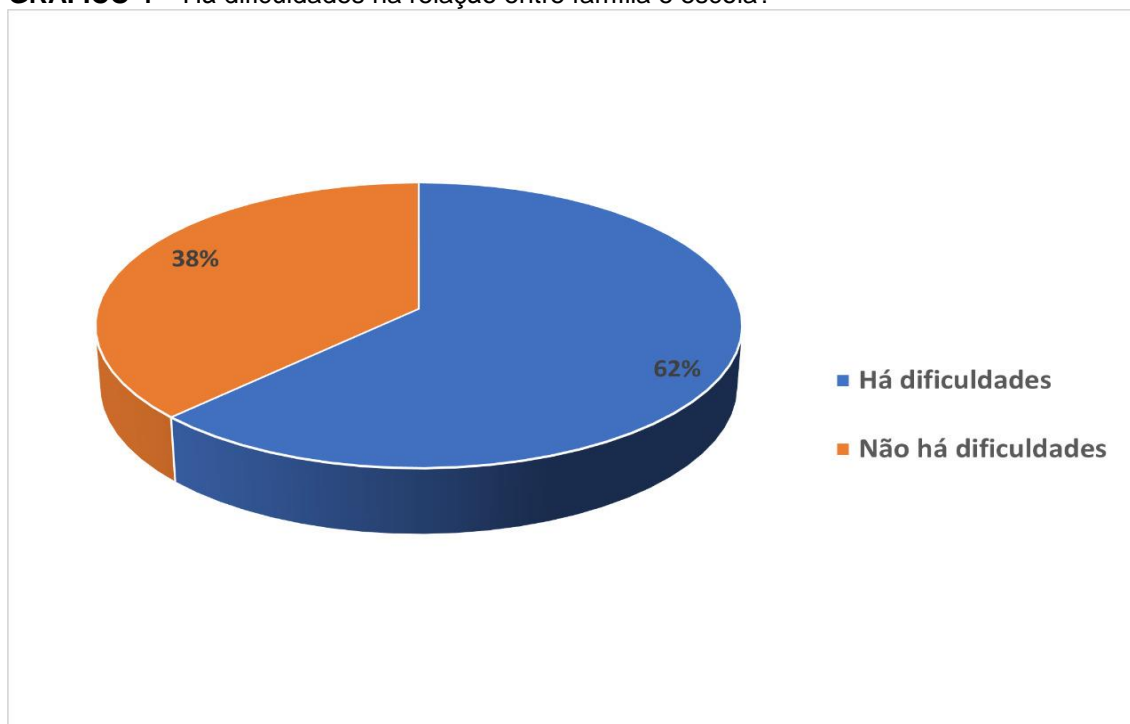
Apesar disso, torna-se válido observar que entre as respostas positivas quanto à participação, cerca de três famílias afirmaram que frequentavam a escola, mas apenas quando eram solicitadas por alguém da gestão, como por exemplo, a Família 3. Esse tipo de participação demonstra ser bem comum, mas não necessariamente benéfica ao processo de aprendizagem dos alunos.

Dessa maneira, é importante que haja entre pais e escola uma boa dinâmica de interação de forma que a família compreenda seu papel crucial na formação daquele estudante, e não encare atividades escolares apenas como uma obrigação a ser feita. Crepaldi (2017, p. 4) salienta que:

A família representa o alicerce para que o indivíduo construa uma boa estrutura social, pois é dentro do espaço familiar que a criança determina os primeiros relacionamentos, que depois abrangerá a escola e, por fim, a sociedade. Por isso, a participação da família na vida da criança é de suma importância, é ela que servirá de modelo de relacionamentos para que, mais tarde, ela se relacione com outras pessoas.

Dessa forma, cabe a escola promover ações que auxiliem a interação com os pais, como uma forma de se construir uma parceria verdadeira. Camargo aponta que, muitas vezes, existe uma vontade por parte da família de fazer parte do universo escolar, logo, deve haver um estímulo dessa vontade, melhorando, por exemplo, as reuniões de pais. Essas reuniões devem ser o ponto de partida para que a escola consiga trazer para cada vez mais perto as famílias e fazê-las entes participantes das ações escolares e da aprendizagem dos educandos.

Seguindo nesse caminho, a pergunta seguinte do questionário aborda ainda as interações existentes entre escola e família, em específico as estabelecidas por meio das vivências na Escola Municipal São Sebastião. Assim, questionou-se: Você percebia ou percebe dificuldades no entendimento entre família e escola?

**GRÁFICO 4 – Há dificuldades na relação entre família e escola?**

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Quando questionados acerca das dificuldades existentes na relação estabelecida com a escola, caso estas existissem, do total de famílias participantes cinco afirmaram que sim, que encontravam dificuldades em seus relacionamentos com a escola. A Família 4 (2021) explicita em sua fala que, como principal dificuldade, tem-se que “[...] nem todos participam. Tem muito pai e mãe que não liga pro que acontece nas escolas de seus filhos. Isso é muito ruim pra eles, pra educação deles”. A Família 4 é formada por mãe, avó, uma criança, que estuda na escola, e o irmão dessa aluna, que também já foi estudante da escola em que ocorreu o estudo.

Conforme explana Camargo (2014), é essencial que haja um espaço para o relacionamento entre a escola e a família, de forma que seja possível ir além das questões comuns que são resolvidas pela agenda escolar, ou seja, os “recados”. Além disso, torna-se fundamental que os pais sejam convidados a irem à escola em vários momentos, e não apenas nas questões conflituosas pelas quais os alunos possam passar, como questões consideradas de indisciplina, ou seja, situações que que firmam os regimentos escolares. Acerca dessa visão, Canedo (2018, p. 12) rememora que:

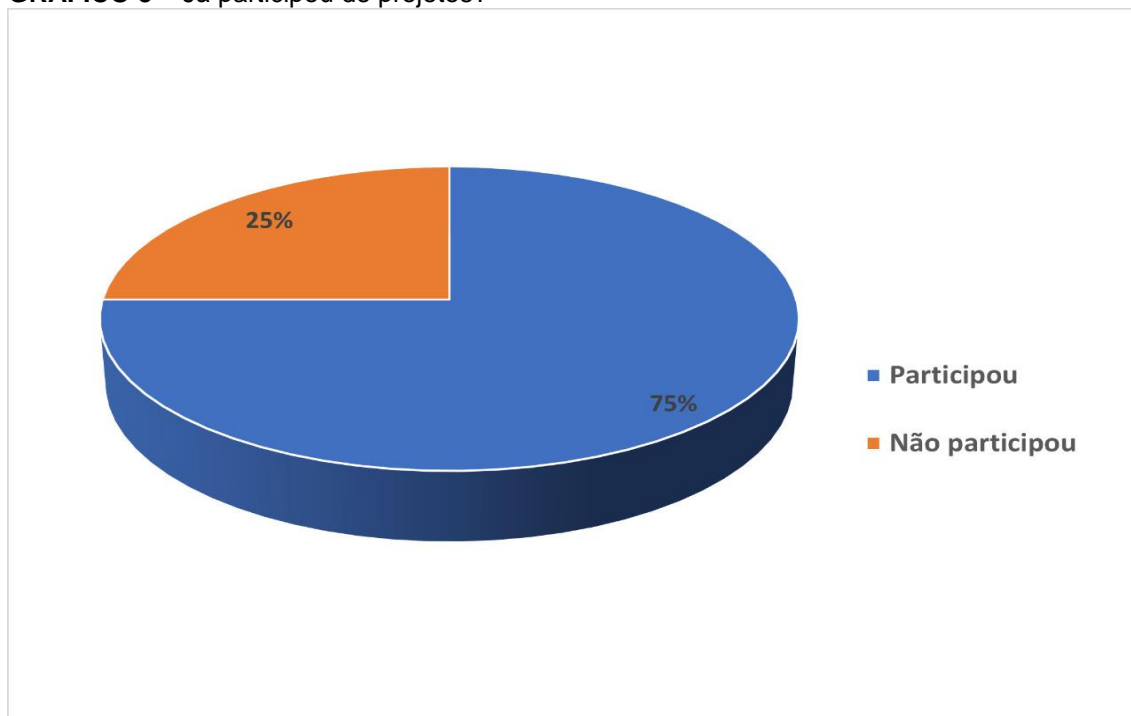
Quando a família tiver um espaço para se expressar e ser ouvida dentro da escola e os profissionais da escola puderem trabalhar a partir disso, é que se quebrará a visão de que a população, porque pobre e com cultura diversificada, seria incapaz de aprender e obter sucesso. Assim, pode-se

extinguir o preconceito e criar um espaço de troca, que proporciona um ambiente físico e emocional mais adequado para o desenvolvimento da criança e da aprendizagem e não de problemas.

De acordo com a Família 7 (2021), não existe entre eles e a escola uma boa relação, uma vez que ela não se sente realmente incluída nas atividades desenvolvidas naquele ambiente. Essa família é formada por mãe e filhos, sem que haja a presença de uma figura paterna presente no dia a dia dos filhos, o que, provavelmente, dificulta muitas situações. Muitas vezes, esse sentimento tem profundas relações com as questões sociais vivenciadas pela própria família, que acabam sendo externalizadas e refletidas na escola, quando esta não esboça compreensão diante das impossibilidades familiares, seja de estar presente no contexto escolar, seja no não conhecimento de conteúdos escolares e no fato de não se poder auxiliar seus filhos em simples tarefas domiciliares.

Na pergunta de número cinco, foi questionado aos entrevistados ainda sobre a participação deles na vida escolar de seus filhos, mas focando na parte dos projetos. Assim, perguntou-se: Já participou de projetos desenvolvidos pela escola? Quais?

**GRÁFICO 5 – Já participou de projetos?**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Nesse aspecto, do total de entrevistados, seis afirmaram já ter participado de algum dos projetos desenvolvidos na Escola Municipal São Sebastião, em algum momento da vida escolar de seus filhos, enquanto dois afirmaram não terem se envolvido em nenhum tipo de projeto. A Família 5 aponta que considera muito importante ter essa participação nas ações escolares, pois faz com que “[...] todos fiquem mais unidos, ajudando a educação dos filhos, fazendo com que eles cresçam” (FAMÍLIA 5, 2021). Sobre os projetos, Wittmann e Klippel (2012, p. 51-2) explanam que:

O elemento **projeto** significa a elaboração mental, inteligente, não natural ou instintiva, não previsível de uma alteração no curso dos acontecimentos ou na ordem ou regulação das coisas. Essa característica do trabalho lhe confere o caráter de cultural, de distanciamento do natural, de inesperado, de **novo**, de original. Essa interioridade determinante do agir humano confere à ação humana o caráter de prática.

De maneira complementar, questionou-se quais os projetos que esses familiares haviam participado, sendo citados por todos os entrevistados o Programa Mais Educação. Esse Projeto é federal, sendo desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), do Piauí, voltado para o Ensino Fundamental, com o “[...] objetivo de alfabetizar, ampliar e melhorar o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico” (PIAUI, 2021).

Quanto a participação no Programa Escola Família, apenas a Família 5 citou participação no referido projeto, agregando também, em sua resposta, participação em um projeto de leitura, que não foi especificado como se desenvolveu. A Família 5 é composta por pai, mãe, avó e filhos, o que demonstra que uma rede de apoio pode auxiliar na melhoria da participação familiar.

Para a pergunta de número seis, considerou-se importante questionar e aprofundar, acerca das ações participativas que as famílias têm na vida escolar de seus filhos na Escola Municipal São Sebastião. Assim, foi perguntado: Quais atividades da escola você costuma participar? Existem dificuldades em participar dessas atividades?

Para esta pergunta não se realizou uma análise quantitativa, uma vez que as respostas apresentadas pelos participantes são de caráter subjetivo, ou seja, apresentam vivências difíceis de quantificar. Assim, as famílias, de maneira geral,



citaram entre os projetos o reforço escolar, projetos de leitura e até os relacionados aos esportes, como partidas de futebol.

É interessante, porém, destacar a fala da Família 6, por esta ter afirmado não participar de nenhuma atividade extra, de nenhum tipo de projeto que tenha sido ofertado ou que esteja em andamento na Escola Municipal São Sebastião. De acordo com a Família 6 (2021) essa não participação se dá por ela “[...] não ter muito conhecimento, e não saber o que fazer nesses cantos”.

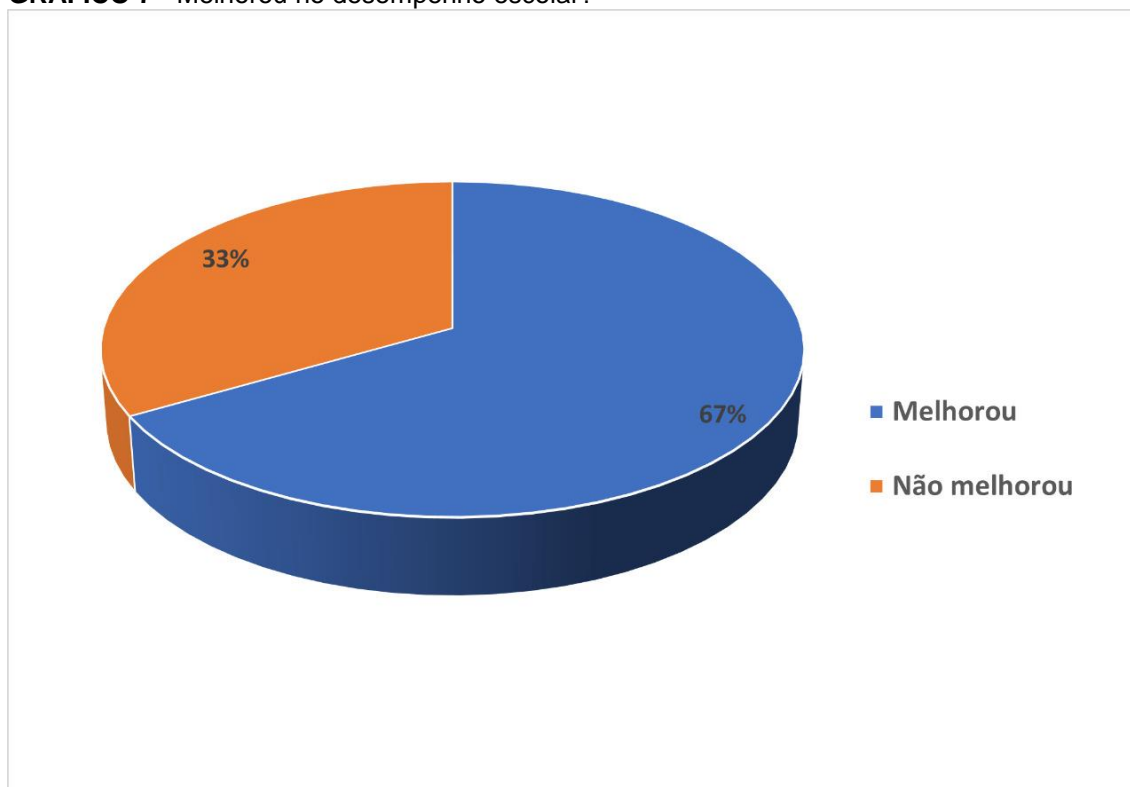
Esse tipo de pensamento demonstra como as questões sociais e a desigualdade estão presentes em todos os espaços, inclusive no âmbito escolar. Em decorrência dessas desigualdades, a sociedade se vale de manter o poder nas classes detentoras de conhecimento que, por sua vez, são donas das melhores oportunidades em diversos aspectos: social, político, empregatício (SOUZA, 2009).

Nesse sentido, Souza (2009) explicita a relação entre as desigualdades sociais e a ideia de meritocracia, que é discutida e amplificada como se fosse algo possível para todos. De acordo com ele, a transmissão do poder por gerações ainda é real, mas se recria de forma diferente do passado:

No mundo moderno, os privilégios continuam a ser transmitidos por herança familiar e de classe, como veremos adiante, mas sua aceitação depende de que os mesmos “apareçam”, agora, não como atributo de sangue, de herança, de algo fortuito, portanto, mas como produto “natural” do “talento” especial, como “mérito” do indivíduo privilegiado. (SOUZA, 2009, p. 49).

Diante do exposto, torna-se compreensível a fala explicitada pela Família 6, visto que não se trata de uma “não vontade” em participar, mas sim em não se saber como participar. A família é a realidade dos alunos, logo, muitas vezes, eles não se veem representados nas atividades escolares.

Na pergunta 7, a entrevista passou a analisar a questão do desempenho escolar, perguntando às famílias entrevistadas: O senhor ou a senhora considera que seu filho ou filha melhorou o desempenho na escola? Se melhorou, diga: em quê? Se não, diga: em quê?

**GRÁFICO 7** - Melhorou no desempenho escolar?

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Analisando as respostas fornecidas pelas famílias participantes do estudo, pode-se mensurar que cinco famílias afirmaram ter observado uma melhoria no desempenho de seus filhos, enquanto três disseram que não perceberam diferença na aprendizagem. A fala da Família 1 (2021) expressa a seguinte percepção:

Houve sim um melhor desempenho deles, com a minha participação. Pude ajudar os professores e isso fez com que eles ficassem mais interessados na escola. Percebi que houve uma preocupação maior dos meus filhos, sabendo que eu estava sempre conversando com os professores, e passei a exigir mais empenho deles.

Por meio da resposta da Família 1, torna-se perceptível o reconhecimento feito pela família no que concerne a melhoria da aprendizagem de seus filhos. Mas a mesma fala deixa claro que tal melhoria parece ser reflexo de um empenho pessoal de família e aluno e não necessariamente dos projetos desenvolvidos na Escola Municipal São Sebastião, em especial o Programa Escola Família.

Quando analisadas as taxas de aprovação no ano de 2000, ano este em que o Programa foi implementado na Escola Municipal São Sebastião, encontra-se um total de 129 alunos aprovados, que corresponde a uma taxa de 77,7%, enquanto

o de reprovados tem um total de 37 alunos, com 33,3%. Já no ano de 2005, ano de finalização do Programa Escola Família, o quantitativo de alunos aprovados atingiu a marca de 311 educandos, representando 84,5%. Já os de alunos reprovados apresentou 57 alunos, com taxa de 15,5%.

Após o encerramento do projeto, ao se analisar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Escola São Sebastião, tornou-se perceptível uma crescente nos números. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental da referida escola, o índice estava em 3,8, enquanto em 2013, com resultados variáveis entre esses anos, encontrava-se em 4,5. A partir daí o IDEB da escola teve um avanço considerável, atingindo em 2019, a marca de 7,4, e com prospecção de se alcançar a meta de 8,0 agora em 2021.

Já nas séries finais do Ensino Fundamental da Escola São Sebastião, no ano de 2005, assim como nas séries iniciais, o índice da escola estava em 3,8. Em 2013 houve uma pequena redução, atingindo a marca de 3,6, sendo que, a partir desse período, houve uma ascensão nos resultados, de forma mais discreta do que nas séries iniciais, chegando-se a 5,8 no ano de 2019, estipulando-se como meta para 2021 a média de 6,5 pontos.

Todos esses dados demonstram que o Programa Escola Família auxiliou na crescente de aprovações, mas que estas só tiveram uma ascendência efetiva anos após o encerramento do projeto. Assim, a questão expressa na fala da Família 1 pode ser corroborada, visto que a presença da família no contexto escolar é muito mais efetiva para a melhoria do processo de aprendizagem, objetivo principal da escola, conforme apontam Wittmann e Klippel (2012, p. 81):

A razão e o sentido da escola é a aprendizagem. O processo de (re)construção do conhecimento é o próprio objeto específico do trabalho educativo. Portanto, o centro e o eixo da escola é a aprendizagem, sua única razão de ser. Todas as atividades dessa instituição só fazem sentido quando centradas na (re)construção do conhecimento, na aprendizagem e na busca.

Seguindo nesse viés, a pergunta final para as famílias é a de número oito e segue os caminhos da relação entre família e escola, analisando a participação dos familiares no contexto escolar. Dessa forma, foi solicitado aos entrevistados: Explique como você se envolvia ou se envolve com as atividades escolares de seus filhos ou filhas.

A Família 7 (2021) afirmou que sua participação ocorre por meio das “[...] atividades de pais e mestres, e nos eventos culturais da escola”, assim como a Família 4 (2021) que disse que se “[...] envolvia, me disponibilizava em ajudar nas atividades escolares e orientar”, e a Família 2 (2021), que contou que organizava sua “[...] rotina, reservando um horário para as atividades extrassala de aula, e sendo presente na vida escolar e apoiando sempre a sua formação”.

Por meio das respostas, é possível notar que a ideia de participação escolar, para as famílias, está muito agregada à noção de auxiliar na resolução das tarefas escolares. Conforme expõe Resende (2013), o dever de casa é considerado instrumento importante para que haja a participação das famílias na aprendizagem dos alunos, pois é por meio dele que ocorre a mais efetiva interação dos pais com esse processo, e não apenas deles. Assim, o dever de casa se coloca como:

[...] atividade em geral frequente, sistemática, que pressupõe algum tipo de envolvimento não somente do estudante, mas também dos professores, dos pais e por vezes de outros sujeitos, explicitando uma determinada divisão do trabalho educacional entre escolas e famílias e envolvendo a formulação de expectativas recíprocas entre esses diferentes atores. (RESENDE, 2013, p. 201).

Nesse sentido, a tarefa de casa se apresenta como elo de interação entre escola e família, além de se mostrar como forma de acompanhamento de ambas as instituições. É por meio dessas atividades que a família pode perceber como se desenvolve o trabalho na escola e a escola, por sua vez, passa a ter consciência do nível de acompanhamento e interação dos pais com seus filhos (RESENDE, 2013).

Continuando as análises das entrevistas, no tópico seguinte será exposto o questionário elaborado para os docentes da Escola São Sebastião, bem como as respostas que eles deram às questões elencadas, fato que possibilitará ter uma maior noção acerca das impressões que os professores têm da relação escola-família, por meio do Programa Escola Família.

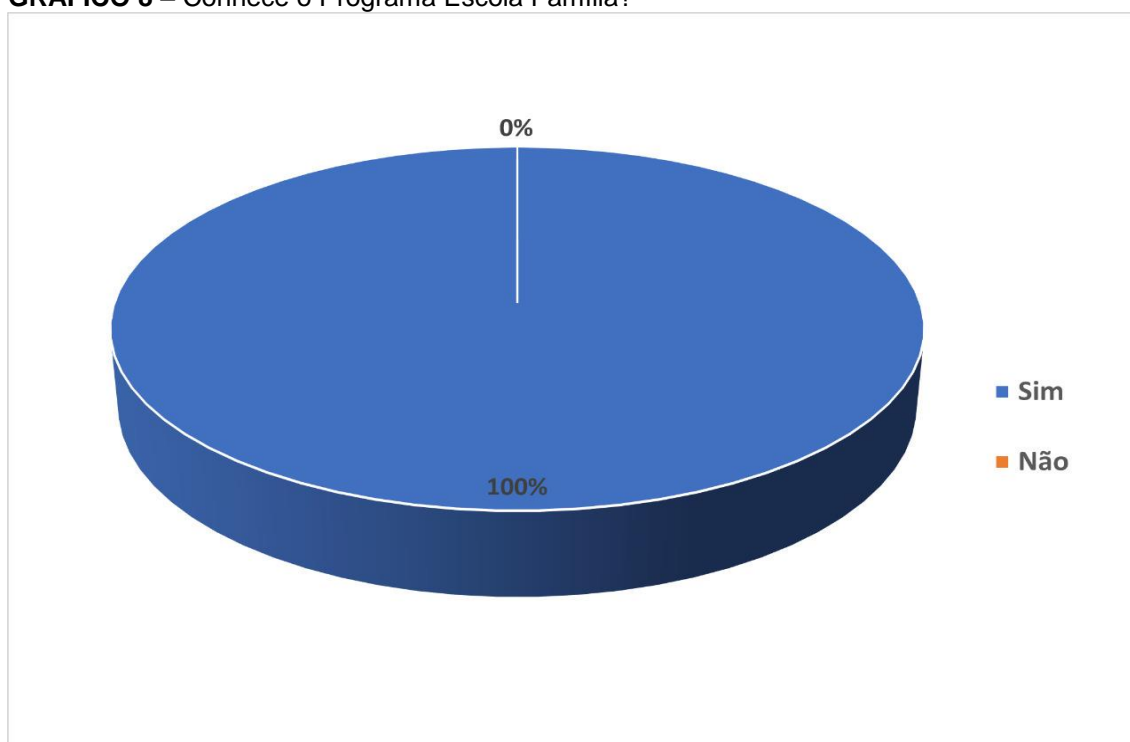
### 3.3.2 A Visão dos Docentes

O questionário aplicado junto aos docentes da Escola São Sebastião também teve como intuito trazer à tona as percepções deles acerca da relação entre a escola e a família, se o Programa Escola Família auxiliou nessa relação de alguma

forma e, principalmente, se há impactos na aprendizagem dos alunos a partir de uma maior presença dos pais no cotidiano escolar.

Dessa forma, estabeleceu-se como primeira pergunta: O que o senhor ou senhora conhece sobre o Programa Escola Família desenvolvido na Escola Municipal São Sebastião, no início dos anos 2000, pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC)?

**GRÁFICO 8** – Conhece o Programa Escola Família?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Dos cinco professores que participaram da pesquisa, todos afirmaram conhecer o projeto que foi elaborado pela SEMEC e desenvolvido nas escolas de Teresina, inclusive na Escola Municipal São Sebastião. A fala do Professor 1 deixa bem clara a nitidez que os mesmos possuem acerca das diretrizes do Programa:

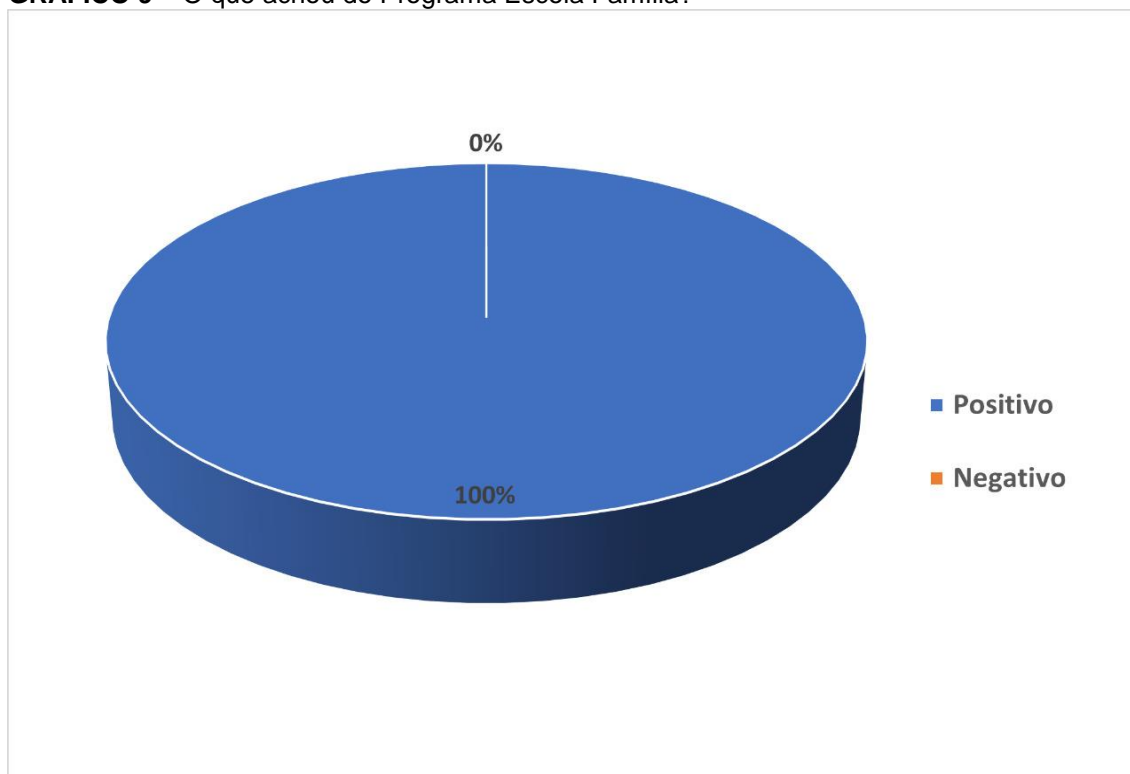
O Programa Escola Família desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), na Escola Municipal São Sebastião tinha o objetivo central de estimular a participação das famílias na vida educacional dos filhos, ficando evidente que a integração dos pais nas atividades educacionais e pedagógicas da escola proporcionavam um ganho na qualidade do aprendizado dos alunos. (PROFESSOR 1, 2021).

O mesmo professor ainda complementa sua resposta, ao citar que o Programa, quando desenvolvido na Escola Municipal São Sebastião, proporcionou engajamento junto aos pais dos educandos, além de proporcionar atividades como a prática de esportes em horários e dias alternativos, como os finais de semana, por exemplo. O Professor 2 (2021) explicita como se davam esses encontros:

No âmbito da referida escola aconteciam encontros quinzenais aos sábados, onde cada encontro abordava um tema escolhido pela equipe escolar de acordo com as reais necessidades da escola. Previamente ao encontro, era enviado um convite aos pais através dos estudantes e na semana do encontro lembrava-se aos mesmos, no momento da formação, no horário da entrada, e em sala de aula, do compromisso que os pais tinham para com a escola no sábado. Para realizar as palestras ia um palestrante com domínio do tema, contactado previamente pelo gestor da escola, e tal pessoa era remunerada. Nesse dia, a escola tinha um clima diferente de sua rotina, era ornamentada e servia lanche aos convidados, que tinham uma presença muito tímida.

Por meio da fala do Professor 2, torna-se perceptível que a participação dos pais ainda não era muito representativa frente ao que se esperava, visto que a escola promovia um dia diferente do habitual. Tal percepção torna evidente as dificuldades apresentadas pela escola para estabelecer boas e efetivas relações com os pais dos alunos, de forma a desenvolver atividades que gerassem impactos positivos na aprendizagem dos educandos.

Continuando a análise, procurou-se saber dos professores participantes da pesquisa, sobre as impressões que eles tinham sobre o Programa Escola Família, que foi implementado na Escola Municipal São Sebastião. Logo, questionou-se: O que o senhor ou a senhora achou do Programa Escola Família?

**GRÁFICO 9** – O que achou do Programa Escola Família?

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Do total de entrevistados, todos foram taxativos em afirmar que acharam o Programa positivo, de maneira geral, como cita o Professor 3 (2021) quando diz que achou positivo o Programa Escola Família, pois “[...] possibilitou uma maior interação entre a comunidade escolar e os pais de alunos”.

Essa interação, apesar de existir, não foi suficiente para que houvesse uma dinamicidade nas ações escolares, conforme explana o Professor 2 (2021), quando afirma que “[...] apesar dos esforços desdobrados por parte da escola, não foi desenvolvido a contento, pois os principais atores não frequentavam e nem participavam efetivamente dos encontros”.

A implementação de projetos, programas ou atividades diferenciadas no ambiente escolar, demonstra ser estratégia positiva para trazer uma maior dinamicidade às atividades escolares, fazendo com que os educandos vejam, na prática, por meio das atividades que são desenvolvidas, os conteúdos que são ministrados em sala de aula. Melo e Urbanetz (2012, p. 138) explicitam que:

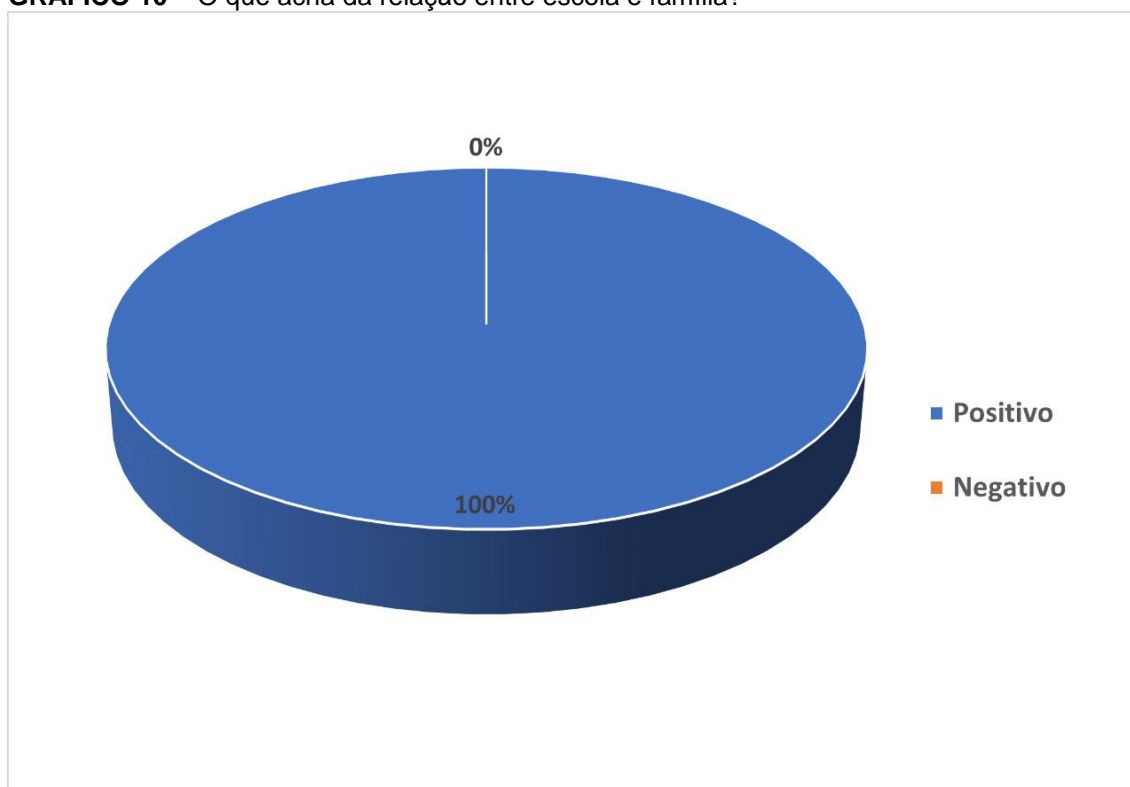
A questão da teoria e da prática não é uma relação que se resume à formação de professores nem à educação em geral, mas pertence, sim, à discussão da sociedade como um todo. Podemos dizer que a relação teoria e prática sintetiza as relações sociais da sociedade capitalista, especialmente porque nessa sociedade é estabelecida uma dicotomia entre os pares dessa

relação, que na prática social se verifica na dicotomia e na valorização desigual entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Diante desse panorama, a prática docente expressa profunda relação com o desenvolvimento de projetos na escola, sendo este o elo inicial para que os alunos queiram vivenciar a ideia e, conseqüentemente, tragam seus familiares juntos. Assim, para que esse processo ocorra, a formação docente deve ser priorizada pelas secretarias de ensino no momento da implementação dos programas, fato que, pelas falas dos profissionais, não foi implementado na Escola Municipal São Sebastião, no decorrer do Programa Escola Família.

Na pergunta seguinte, os docentes foram questionados sobre suas visões acerca da relação entre família e escola, sendo indagado: Qual a sua opinião sobre a relação das famílias dos estudantes com a Escola Municipal São Sebastião?

**GRÁFICO 10** – O que acha da relação entre escola e família?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2021.

Após a mensuração dos dados, tornou-se possível constatar que todos os professores participantes da pesquisa consideram que a relação estabelecida entre escola e família é positiva. Na fala do Professor 4, é feita uma menção específica à época do Programa Escola Família e das relações estabelecidas no decorrer de seu



funcionamento, ao citar que “durante o período em que trabalhei com o Programa na escola, pude perceber alguns avanços quanto ao rendimento escolar, a relação professor e alunos e, em alguns casos, até mesmo com todos os funcionários” (PROFESSOR 4, 2021).

A relação entre a família e a escola é permeada de conflitos que, na maioria das vezes, surgem em decorrências das expectativas que cada grupo cria, como coloca Camargo (2014, p. 43):

[...] devido a esse desencontro de expectativas que a relação entre famílias e escolas vive à beira de um ataque de nervos. “É um momento de redescoberta. A escola sabe que deve se abrir para a família, a família é cobrada a participar e sabe que isso é relevante, mas a forma ainda não foi bem estabelecida e isso gera tensões”.

Transpor esses conflitos de forma a desenvolver uma relação saudável que traga benefícios ao processo de ensino-aprendizagem deve ser o foco tanto da família quanto da escola. O Professor 5 (2021) acrescenta mais uma visão sobre essa relação:

Eu acho que as famílias que mais acompanhavam a vida escolar dos alunos e o processo pedagógico eram as famílias mais bem estruturadas, no sentido de harmonia familiar, boa estrutura habitacional, financeira e dotadas de outros fatores que, de certa forma, contribuem para uma melhoria de vida digna. As famílias que viviam em condições precárias, salvo poucas exceções, não tinham interesse em participar do processo ensino-aprendizagem, talvez por não perceberem, no contexto em que viviam, que a educação seja elemento de transformação social.

A desigualdade social promove a desinformação da população e acarreta sérias consequências para a aprendizagem de crianças e adolescentes, visto que não é considerada como essencial. Tal fato reforça as diferenças entre as classes sociais e perpetua o conhecimento e o poder nas mãos dos indivíduos oriundos de famílias financeiramente mais ricas (SOUZA, 2009).

Na continuação do questionário, foi solicitado que os professores da Escola Municipal São Sebastião, participantes da pesquisa, respondessem a seguinte pergunta: Identifique em quais atividades escolares as famílias dos estudantes mostram presença mais efetiva e quais as suas dificuldades?

Para esta questão não mensuramos os dados, visto que se trata da enumeração de atividades e se torna relevante conhecê-las de forma mais subjetiva,

envolvendo as impressões e conhecimentos que os docentes possuíam. Assim, conforme a fala do Professor 2 (2021), tem-se que:

A presença mais efetiva das famílias são nos plantões pedagógicos e festividades, como festa das mães e festas juninas. A falta de participação se dá, principalmente, pela distância da escola para as comunidades onde os estudantes residem, pois existe transporte escolar apenas para os alunos, e para os pais se deslocarem até à escola é dificultoso, tendo em vista a distância, que nossa comunidade é de baixa renda, e, naquele período (do projeto) o bolsa família não existia aqui ainda.

Diante das colocações do professor, torna-se perceptível agregar as análises o quanto as questões sociais estão intrinsecamente ligadas à realidade escolar. A presença das famílias no ambiente escolar nem sempre está baseada na questão do “querer”, mas sim no “poder”, uma vez que muitas famílias enfrentam realidades que não abrem espaço para que se mantenha a educação como algo prioritário, por mais que as famílias pensem o contrário.

Na pergunta final, foi pedido que os professores respondessem: Como você analisa os resultados do Programa em relação à sua prática pedagógica e aprendizagem?

Nesta questão, os professores tiveram a possibilidade de exercitar uma reflexão acerca da prática docente e de como esta se relaciona com os projetos implementados na escola, em específico, o Programa Escola Família. Nesse sentido, o Professor 5 (2021) explana:

Analiso que os resultados do programa poderiam ter sido melhores. A ausência de mais ações práticas dificultou que se buscassem soluções para alguns problemas escolares corriqueiros, como a questão da indisciplina, do baixo rendimento e da evasão escolar. Faltou um canal de comunicação eficiente que levasse a uma interação maior entre família e escola.

O pensamento crítico expresso pelo professor permite a ideia de que, apesar de alguns avanços terem acontecido, caso ações mais eficientes tivessem sido postas em prática, o crescimento e os resultados positivos seriam bem maiores. Agregado a essa fala, o Professor 4 (2021) reitera:

Houve alguns avanços quanto a minha prática pedagógica. Creio que se tivesse existido uma maior melhor participação da família, de forma mais consciente e efetiva, todos teriam tido um aproveitamento bem melhor.

Confesso que a falta de instrução de algumas famílias para acompanharem o programa dificultou o êxito do mesmo com alguns alunos.

A fala do professor reverbera, mais uma vez, as desigualdades sociais vivenciadas por muitas famílias, que terminam por dificultar o processo de aprendizagem dos educandos. Aliado a isso, os professores se veem diante de ações que geram reflexões sobre sua prática e como essa se coloca como meio transformador e como elo no processo de ensino-aprendizagem. Sobre o ato de ensinar, Melo e Urbanetz (2012, p. 105) comentam que:

É na relação ensino-aprendizagem e, mais especificamente, no sucesso desta última que toda didática ganha sentido. O ato educativo tem como característica a intencionalidade, ou seja, é uma ação proposital que visa a um fim, o qual, por sua vez, depende das concepções dos atores presentes no ato educativo. Como já foi dito anteriormente, defendemos aqui que a educação tem o propósito de humanizar as novas gerações, partindo do pressuposto de que a humanidade nos homens não é dada naturalmente, mas é produzida histórica e socialmente.

Diante desse cenário expresso pelas falas dos docentes e dos familiares, aliado às concepções teóricas apresentadas, torna-se possível ter uma noção do desenvolvimento das relações familiares com o âmbito escolar, permeado pela presença do Programa Escola Família, na Escola Municipal São Sebastião.

### **3.3 Análise Geral dos Dados**

Durante a aplicação das entrevistas, tornou-se perceptível que as entrevistas demonstraram ser a melhor forma a ser empregada no desenvolvimento da pesquisa, pelas possibilidades proporcionadas para a compreensão do objeto de estudo. Assim, no decorrer das entrevistas e, de maneira mais próxima, na mensuração e análise dos dados, algumas percepções saltaram de maneira mais sensível ao pesquisador NESTE estudo.

Nesse contexto, como primeiro tópico, torna-se importante destacar as impressões apresentadas pelos participantes da pesquisa acerca das concepções que permeiam a ideia da participação familiar. Quando questionados sobre sua frequência na escola, todos os familiares afirmaram ser frequentes no ambiente escolar, mas essa ida à escola, muitas vezes ocorria de maneira solicitada pela

instituição, demonstrando que a noção de participação para as famílias entrevistadas está relacionada a frequência em si, e não ao participar, ao fazer junto, ao estar presente.

Aliado a isso, quando perguntados acerca de suas participações em projetos desenvolvidos pela escola, em que 75% das famílias participantes responderam que se integravam a esses projetos, foi possível perceber no decorrer das respostas que muitos familiares realmente possuíam a noção de frequência e participação como atos de mesma proporção.

Distinguindo-se desse pensamento, a visão dos docentes deixou transparecer que a participação das famílias dos alunos da Escola Municipal São Sebastião ocorre principalmente nas datas festivas, enquanto nas ações a longo prazo, essa participação não é tão constante.

Ainda no que concerne a participação dos familiares na realidade a atividades das escolas, o Professor 2, em sua fala, afirmou que os plantões pedagógicos feitos pela Escola Municipal São Sebastião se colocam como uma das soluções encontradas pela escola para atrair os pais. Nesse sentido, a possibilidade de se ter acesso à coordenadores ou representantes da instituição escolar se coloca como diferencial da ação e possibilita que os responsáveis pelos alunos tenham uma maior facilidade de comunicação com os entes que representam a gestão escolar e, conseqüentemente, tornem-se mais participativos e cientes do que ocorre no âmbito escolar.

Apesar dessa diferença de ideias no que tange a participação das famílias nas atividades e projetos escolares, tornou-se interessante perceber, por meio das respostas subjetivas dos docentes, que muitos deles compreendem as ausências dos pais ou responsáveis dos alunos, pois se permitem ter um olhar mais apurado para as realidades que extrapolam os muros escolares, mas que impactam nas atividades internas.

Essas realidades, como os próprios docentes explanaram, perpassam pelas dificuldades financeiras, que afetam a locomoção das famílias até o ambiente escolar, visto que, observando a realidade da escola, a maioria reside em comunidades distantes da instituição e, em muitos casos, moram em regiões rurais, o que dificulta ainda mais a presença constante.

É relevante citar que muitos pais também são oriundos de classes sociais consideradas mais baixas, sem grande poder aquisitivo e sem um grau de instrução

completo. Isso faz com que muitas famílias se distanciem do espaço escolar por não saberem ou não compreenderem o que lá se passa, além de acharem que não há possibilidade, diante de suas experiências escolares, de agregarem valor à educação de seus filhos.

Aliado a isso, os empregos dos componentes dessas famílias muitas vezes se compõem de jornadas exaustivas, quando não complementadas por dois empregos, em decorrência da precisão de se ter um auxílio à renda. Isso faz com que os pais ou responsáveis dos alunos não consigam dispor de tempo suficiente para se dedicar às atividades escolares como gostariam ou de acordo com o ideal para que houvesse uma melhora na aprendizagem desses educandos.

Seguindo esse caminho e estabelecendo relação entre a participação das famílias na escola e a melhoria no desempenho dos educandos, a pesquisa demonstrou que tanto a família quanto os professores consideram que houve sim uma melhoria do desempenho dos alunos. Nesse contexto, cabe aqui observar que a entrevista teve um olhar voltado para a aprendizagem dos alunos, visto que o objetivo das ações pedagógicas sempre se volta para tal culminância.

Conforme explanam Osti e Martinelli (2014), o desempenho pode, muitas vezes, impactar negativamente o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a partir do momento que os educandos não conseguem atingir as metas estipuladas pelas demandas escolares, a sensação de fracasso pode surgir e afetar a aprendizagem.

Nesse sentido, conforme explicitado pelas falas da maior parte dos professores no decorrer de suas entrevistas, a presença e a participação da família na escola, tornou-se elemento essencial para que haja uma união de forças entre essas duas instituições, visando atuar em todas as áreas do educando, de forma a auxiliá-lo em possíveis dificuldades que o mesmo tenha e que prejudiquem sua aprendizagem.

Assim, analisando as falas dos envolvidos na pesquisa, bem como o Programa Escola Família, torna-se perceptível que as ações desenvolvidas pelo projeto deveriam ser benéficas para o grupo escolar e a comunidade da Escola Municipal São Sebastião. Afinal, o programa buscava estabelecer uma efetiva interação entre os núcleos família e escola, de maneira a criar laços e desenvolver ações que propiciassem um bom andamento do processo de ensino-aprendizagem feito na escola.

Em decorrência disso, apesar de existirem pontos positivos no projeto, como uma melhoria das relações entre escola e comunidade, além de ter sido avaliada uma melhoria no rendimento dos alunos, não se considera que houve, de fato uma efetiva mudança no desempenho e na aprendizagem dos alunos. Tal afirmação se faz a partir das análises dos dados que mostram que após o encerramento do projeto os índices da escola nas avaliações de larga escala, promovidas tanto pelo Governo Estadual do Piauí quanto pelo Governo Federal, tiveram uma crescente mais expressiva, com dados relativos ao desempenho com números bem melhores do que os que existiam no período em que o projeto era desenvolvido.

Assim, uma das críticas que podem ser estabelecidas, faz referência justamente ao encerramento do Programa Escola Família, fato que certamente contribuiu para que seus resultados não fossem tão exitosos quanto se pensava. Isso é reflexo de uma cultura enraizada no Brasil, principalmente na área educacional, pautada pela descontinuidade das ações, o que acarreta prejuízos na aprendizagem, que se perpetuam por anos.

A descontinuidade de programa e projetos é por muitas vezes decorrente da visão de que políticas públicas é uma ação do governo e não do estado. Neste sentido quando muda o governante a política implementada é interrompida e como consequência todos os aspectos positivos são desconsiderados. No caso da escola São Sebastião, podemos levantar esta hipótese que a sua descontinuidade, ou melhor sua interrupção se configura como um dado negativo no êxito da proposta. Tal fato se corrobora quando analisadas as taxas de desempenho dos alunos no decorrer do Programa e após seu fim, quando há uma discrepância entre eles. Assim, tem-se a ideia de que se houvesse um maior investimento financeiro e formativo na elaboração e continuação de programas e projetos, os resultados poderiam ser mais intensificados.

Logo, a dinamicidade nas relações entre escola e família a qual o programa se propunha instituir na Escola Municipal São Sebastião, bem como nas outras escolas participantes, não se efetivou a ponto de criar e estreitar laços entre as duas instituições. Essa afirmação se baseia nas entrevistas analisadas que mostraram que a ideia de participar do cotidiano escolar dos filhos não se tornou uma prática presente nos pais e responsáveis que participaram ou tiveram conhecimento do Programa Escola Família, elemento que prejudicou as possíveis melhorias no processo de ensino-aprendizagem que o projeto poderia agregar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino-aprendizagem sempre demonstrou ser elemento de discussão tanto nos meios acadêmicos quanto sociais, em decorrência de sua importância para todos os indivíduos. Na sociedade contemporânea, tal discussão ainda se encontra presente, uma vez que a educação tem sido cada vez mais objeto de estudo.

Nesse contexto, ao se analisar os conflitos que perpassam o processo de ensino-aprendizagem, torna-se possível elencar distintos elementos nele envolvidos, como alunos, professores, e família, por exemplo. Logo, encontrar as causas de tais conflitos, bem como possíveis solucionadores, torna-se problemática importante a ser debatida.

Empreendendo-se uma busca por novas metodologias que facilitem tal processo, é perceptível que as ações governamentais, em suas mais diferentes esferas, têm sido implementadas nas redes de ensino de todo país. Assim, a criação de projetos e programas têm se desenvolvido tanto nas escolas municipais, quanto nas estaduais, de forma que a presença do aparelho estatal tem se tornado presença constante nesses ambientes e nos métodos ali empregados.

Essa presença tem sido cada vez mais comum, visto que uma das funções do Estado é a de solucionar conflitos sociais por meio de políticas públicas, desenvolvidas para estabelecer melhorias para a coletividade (PIAIA; SCALABRIN, 2011). Logo, sendo a escola um espaço de interesse social, cabe ao âmbito estatal implementar ações que proporcionem a possibilidade de resultados positivos para a aprendizagem dos alunos, por ser este um dever do Estado, e, assim, a criação de projetos se apresenta como um meio eficaz.

As políticas públicas desenvolvidas em âmbito educacional têm como culminância o desenvolvimento de programas nas escolas, cujos objetivos traçados, na maioria das vezes, envolvem a redução da evasão escolar e a melhoria dos índices de aprendizagem dos alunos. Tais metas se sobressaem por serem as mais difíceis de serem solucionadas no cotidiano escolar e por impactarem diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

É fato que a implementação de projetos e programas nas escolas da rede pública de ensino têm sido uma maneira de promover as políticas públicas educacionais, e de envolver outros personagens importantes nesse contexto, como

as famílias dos alunos. Fica cada vez mais evidente que a participação familiar é de suma importância para que haja uma efetiva melhoria da aprendizagem dos alunos, de forma que eles se sentem mais focados e valorizados quando percebem que há um interesse por parte de seus pais ou responsáveis no desenvolvimento de suas atividades escolares.

Nesse sentido, quando retomado o objetivo geral da pesquisa, que versava sobre analisar a relação escola-família na Escola Municipal São Sebastião, através do Programa Escola Família, desenvolvido pela Secretaria de Municipal de Educação de Teresina, tornou-se possível observar interações relevantes para a temática, principalmente no que concerne as relações entre a escola e a família.

A elaboração da pesquisa, bem como a coleta dos dados e mensuração dos mesmos, proporcionou uma análise sobre a temática vista por dois grupos distintos: a família, representada por elementos que possuíam vínculos com os alunos como pais ou responsáveis deles, e da escola, por meio das falas dos docentes da Escola Municipal São Sebastião, que tiveram algum tipo de contato ou participação com o Programa Escola Família, elemento formador do objeto de estudo.

Partindo de uma visão explanada pela família sobre aspectos da relação que a mesma possuía com a escola, os resultados trouxeram a noção de que a participação familiar na vida escolar de crianças e adultos ainda não pode ser considerada satisfatória. Essa afirmação se baseia na noção ainda expressa por muitos familiares participantes de que a frequência e participação deles no cotidiano escolar, só ocorre mediante a necessidade apresentada pela escola, e não pela vontade do indivíduo familiar de conhecer ou agregar àquela instituição.

Já pela visão dos professores, a ideia de que a participação ainda não é representativa se fortalece, pois os docentes apontaram que os pais só são vistos em maior número em ambiente escolar nos períodos festivos. Esse tipo de relação estabelecida entre escola e família não encontra bases sólidas para desenvolver ações que propiciem a melhoria do aprendizado, uma vez que esse crescimento só se revela pela junção de esforços de todos os grupos sociais que compõem o âmbito escolar.

Tornou-se perceptível também, que a pouca participação dos pais ou responsáveis na vida escolar de seus filhos não apresentou melhoras significativas com a implementação do Programa Escola Família. Essa ausência é reflexo do fracasso da implementação do Programa, nos moldes em que foi desenvolvido, visto



que não foi possível criar junto aos pais uma cultura realmente efetiva de participação escolar. Conforme explanaram os docentes, o Programa Escola Família, de maneira geral, poderia ser considerado positivo, mas a pouca adesão dos pais às atividades e ao cotidiano escolar, inviabilizou melhores resultados.

Ainda na visão dos pais, mas abordando-se as questões relativas à aprendizagem dos alunos, a pesquisa, por meio da análise das falas dos participantes, explicitou que os pais acreditam que houve sim uma melhoria no desempenho dos educandos, mas não houve uma especificidade quanto à aprendizagem em si.

Os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Escola São Sebastião deixa claro que a escola apresentou uma melhoria em seus índices, mas que uma crescente nos resultados só aconteceu, de fato, após o encerramento do projeto e com a implementação de outros projetos. Este ponto é interessante de ser salientado, pois traz à tona uma concepção de muitos governos acerca da não continuidade de políticas públicas educacionais, ou mesmo do baixo investimento com o passar dos tempos.

Esse descaso demonstra que a falta de investimentos de forma contínua prejudica o andamento dos projetos e impossibilita que os mesmos consigam atingir todas as metas que foram inicialmente estipuladas. Nesse cenário, fica difícil que os gestores e docentes consigam manter e desenvolver um programa de maneira satisfatória e, conseqüentemente, melhore os índices e o desempenho escolar dos educandos e, o mais importante, a aprendizagem deles.

Assim, torna-se válido salientar que o Programa Escola Família, em sua concepção inicial e teórica, apresentava pontos positivos, uma vez que vislumbrava uma maior dinamicidade das relações entre a escola e a família, pautados pelo de melhoria na aprendizagem dos alunos. Logo, representou um significativo esforço por parte dos órgãos educacionais e dos gestores da Escola Municipal São Sebastião, que procuraram realizar uma boa implementação.

Destaca-se, também, os professores que avançaram com o programa, tentando, de acordo com a realidade da comunidade escolar, ativar nos pais e nos alunos a percepção da necessidade de se fortalecer vínculos entre as duas instituições: família e escola. Aliado a isso, os docentes também buscaram estabelecer relação entre as ações dos projetos com o cotidiano escolar, de forma que houvesse uma melhoria na aprendizagem dos alunos e em seus desempenhos, fato que foi dificultoso por todos os pontos anteriormente elencados.

Nesse viés, considera-se que a experiência do Programa Escola Família na Escola Municipal São Sebastião não foi exitosa, pois as relações entre a escola e a família não se solidificaram a ponto de haver uma real interação entre os dois grupos, com impactos na aprendizagem dos alunos. Assim, corrobora-se com a noção de ser necessário maiores investimentos em projetos e programas, além de um acompanhamento mais próximo das secretarias de educação, como forma de manter análises constantes sobre as políticas desenvolvidas, além de reorientar rumos, caso isso seja necessário. Dessa maneira, acredita-se que as políticas públicas educacionais seriam mais válidas e efetivas, promovendo ações que impactassem efetivamente a aprendizagem dos alunos.

## REFERÊNCIAS

ANGST, Francisco. A escola e seus atores: os funcionários de escola. **VIII Simpósio Iberoamericano em comércio internacional, desenvolvimento e integração regional**. Cerro Largo: Universidade Federal da Fronteira Sul, 2020.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. **Estado federativo e políticas sociais: determinantes da descentralização**. 3. ed. São Paulo: FAPESP, 2011.

\_\_\_\_\_. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 18. n. 51. São Paulo, 2000.

AZEREDO, Christiane Torres de. O conceito de família: origem e evolução. **Instituto Brasileiro de Direito de Família**. 2020. Disponível em: <<https://ibdfam.org.br/index.php/artigos/1610/O+conceito+de+fam%C3%ADlia:+origem+e+evolu%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 2 ago. 2021.

BARBOSA, Marina. Quase metade dos lares brasileiros são sustentados por mulheres. **Estado de Minas**. 2020. Disponível em: <[https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2020/02/16/internas\\_economia,1122167/amp.html](https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2020/02/16/internas_economia,1122167/amp.html)>. Acesso em: 31 jul. 2021.

BIROLI, Flávia. **Família: Novos conceitos**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014. Coleção O que saber.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 24 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 17 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. do Ato das Disposições

Constitucionais Transitórias. 2007. Brasília, 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/3vYquX8>>. Acesso em: 13 jun. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2018**: resumo técnico. Brasília: Inep, 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019**: resumo técnico. Brasília: Inep, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília: Inep, 2021.

BRUEL, Ana Lorena de Oliveira. **Políticas e legislação da educação básica no Brasil**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Direito Administrativo e Políticas Públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002.

CAMARGO, Paulo de. Discutindo a relação. In: **Revista Educação**. ano 17. n. 201. Rio de Janeiro: Editora Segmento, 2014.

CANEDO, Maria Luiza. **Família e escola**: interações densas e tensas. Curitiba: Appris Editora, 2018.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. **Formulação de Políticas Públicas**. Brasília: Enap, 2018.

CASTRO, J. A. Política social e desenvolvimento no Brasil. **Economia e Sociedade**. n. 21. dez. 2012.

CHAVES, H. L. A.; GEHLEN, V. R. F. Estado, políticas sociais e direitos sociais: descompasso do tempo atual. **Serviço Social e Sociedade**. mai./ago, 2019.

CORTELLA, Mario Sergio. **Família**: urgências e turbulências. São Paulo: Cortez, 2017.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Educação e Sociedade. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação. jul./set., 2019.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ELALI, Gleice Azambuja. O ambiente da escola – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. **Estudos em Psicologia**. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/epsic/a/DFpfPmBzKqVDWNRbth7vtWN/?lang=pt>>. Acesso em: 15 ago. 2021.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

FANTINATO, Fernanda Golghetto. **A relação família-escola: um olhar sistêmico sobre a queixa escolar.** Curitiba: Appris Editora, 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FUNDAÇÃO LEMANN. **PRO Alfabetização é lançado no Piauí com apoio da PARC.** 2021. Disponível em: < <https://fundacaolemann.org.br/noticias/pro-alfabetizacao-e-lancado-no-piaui-com-apoio-da-parc>>. Acesso em: 25 jul. 2021.

FUNDAÇÃO LEMANN. QEdU. **Indicadores da Educação Básica.** 2021. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/>>. Acesso em 25 jul. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos.** São Paulo: Ática, 2000.

KRAMER, Sônia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação e sociedade.** 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/pW5Psf8rbv9fvxPNbR3LF9K/?lang=pt>>. Acesso em: 12 ago. 2021.

LAKOMY, Ana Maria. **Teorias Cognitivas da Aprendizagem.** Curitiba: Intersaberes, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da Escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LÔBO, Paulo. **Famílias.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

MACHADO, Janaína Marissol dos Santos. **A Pluralidade das Entidades Familiares e suas Novas Modalidades.** Monografia. (Graduação em Direito). Curso de Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: UFSM, 2012.

MAGALHÃES, Ivanna Souto. Entre a casa e o trabalho: a transmissão geracional do feminino. Dissertação. (Mestrado em Psicologia). Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: PUC, 2010.

MARINHO, Deise da Rocha. **A parceria família e escola: contribuição no processo de ensino e aprendizagem da criança.** Monografia. (Bacharelado em Pedagogia). Goiânia: PUC, 2020.

MARTINS, J> S> **O trabalho com projetos de pesquisa: do ensino fundamental ao ensino médio.** Campinas: Papirus, 2001.

MEDEIROS, Michele Hirsch de; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo. O ensino fundamental no Brasil. **Atos de Pesquisa em Educação**. v. 11. n. 1. Blumenau, jan./abr. 2016.

MELO, Alesandro de; URBANETZ, Sandra Terezinha. **Fundamentos de Didática**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento. **Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MOÇO, A. Tudo que você sempre quis saber sobre projetos. **Revista Nova Escola**. 2012.

MOTTA, Janete Pinto. **A indisciplina como desafio da gestão escolar em uma escola de ensino fundamental de Santa Maria – RS**. Monografia. (Graduação em Gestão Educacional). Curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: UFSM, 2014.

NOBRE, Francisco Edileudo; SULZART, Silvano. O papel social da escola. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. ano. 3. ed. 8. v. 3. ago. 2018.

OLIVEIRA, Nayara Dutra Hakime. **Família Contemporânea**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

OLIVEIRA, Francisco Adão. **Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. Goiás: PUC, 2010.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**. mar. 2010.

OSTI, Andréia; MARTINELLI, Selma de Cássia. Desempenho escolar: análise comparativa em função do sexo e percepção dos estudantes. **Educação e Pesquisa**. v. 40. n. 1. São Paulo: jan./mar., 2014.

PIAIA, Karine; SSCALABRIN, Ionara Soveral. Um olhar sobre as políticas educacionais brasileiras: desafios e possibilidades. **X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. I Seminário Internacional de Representações sociais, subjetividade e educação – SIRSE. Curitiba: PUC, 2011.

PIAUI. Secretaria de Educação do Estado do Piauí. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí**. Teresina, 2021.

PIAUI. Secretaria de Educação do Estado do Piauí. **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

PIAUI. Secretaria de Estado de Educação – SEDUC. **Programa Novo Mais Educação retoma atividades**. Piauí, 2021. Disponível em:

<<https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Programa-Novo-Mais-Educacao-retoma-atividades/8928/>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

RESENDE, Tânia F. Pela “janela” do dever de casa, o que se vê das relações entre escolas e famílias?. In: ROMANELLI, G.; NOGUEIRA, M. A.; ZAGO, N. **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis: Vozes, 2013. Coleção Ciências Sociais da Educação.

RIBEIRO, M. A.; CALDEIRA, P. M. Q.; ALVARENGA, S. O.; ALVARENGA, G. N. Escola e Família: uma aproximação necessária. **Revista Espaço Acadêmico**. v. 5. 2018.

ROMANELLI, Geraldo. Levantamento crítico sobre as relações entre família e escola. In: ROMANELLI, G.; NOGUEIRA, M. A.; ZAGO, N. **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis: Vozes, 2013. Coleção Ciências Sociais da Educação.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato Social**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Brasília: UAB, 2009.

SARTI, Cynthia Andersen. **A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC Campinas**. n. 24. Campinas, 2008.

SECCHI, Leonardo. Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2020.

SENNE, Andressa de. Políticas Sociais no Brasil: uma reflexão preliminar. **Manancial**. Santa Maria: UFSM, 2017.

SILVA, Carlos Alberto Pereira da; et. al. **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

SILVA, Mônica Ribeiro da. **Perspectivas Curriculares Contemporâneas**. Curitiba: Intersaberes, 2012. Série Processos Educacionais.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. In: **Sociologias**. ano 8. n. 16, jul./dez., 2006.

Tancredi, R. M. S. P.; Reali, A. M. M. R. Visões de professores sobre seus alunos: um estudo na área da educação infantil. **24ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu, abr., 2006.

TOMIZAKI, Kimi. Abordagem geracional no estudo das relações entre famílias e escola. In: ROMANELLI, G.; NOGUEIRA, M. A.; ZAGO, N. **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis: Vozes, 2013. Coleção Ciências Sociais da Educação.

WITTMANN, Lauro Carlos; KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2012. Série Processos Educacionais.