

MAPEAMENTO SISTEMÁTICO SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA EM TESES E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS

Jeoline Fernanda de Gois Teixeira¹

Érika Pessanha d'Oliveira²

Resumo

Esta pesquisa levantou a produção brasileira de teses e dissertações sobre a relação escola família dos anos de 2010 a 2020. O objetivo foi levantar pesquisas acadêmicas que refletiam sobre essa relação para esclarecer o vínculo existente entre a escola e a família, realizando um mapeamento sistemático usando o descritor “Relação família e escola” no website da Biblioteca Brasileira de teses e dissertações no período citado. Analisando os dados catalográficos e os resumos de 48 teses e dissertações levantadas, a pesquisa apontou dados sociodemográficos das pesquisas, além de tendências e indicadores que predominaram nos resumos lidos, dentre as quais podemos mencionar o desconhecimento da realidade da família por parte da escola e a dificuldade na comunicação entre as partes. Concluiu-se que há necessidade de equipes multidisciplinares nas escolas, para direcionar as instituições de ensino para um trabalho planejado com base na realidade das famílias.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa abrange a temática da relação entre as famílias e a escola e seus educadores, a partir do mapeamento sistemático de teses e dissertações brasileiras na segunda década dos anos 2000.

Desde o início de minha formação em Serviço Social trabalhei no contexto da relação família e educação. Minha primeira oportunidade foi em uma organização não governamental que ofertava oficinas socioeducativas com a finalidade de propiciar a convivência e o fortalecimento dos vínculos familiares do público atendido. Atuei também em uma escola particular de educação infantil e ensino fundamental, e participei ativamente desta relação família e escola, em prol do bom rendimento escolar dos alunos.

Atualmente trabalho sob regime de contrato temporário, no SESI do Sistema S, que executa um projeto de contraturno escolar desde 2019 para

¹ Aluna do curso de Especialização Lato Sensu Gestão Social em Políticas Públicas do Instituto Federal do Paraná - IFPR – Campus Curitiba. E-mail: jeolinegois@gmail.com

² Professora doutora do Instituto Federal do Paraná. E-mail: erika.pessanha@ifpr.edu.br

alunos de escolas da rede pública do município de Araucária/PR. O objetivo desse projeto “é levar a esses pequenos cidadãos a chance de ver o mundo com outros olhos, de vivenciar novas experiências e de conhecer uma realidade que vai além da comunidade onde vivem, incentivando a autonomia, estimulando a criatividade e fortalecendo a confiança de cada um” (Sistema Fiep)³ apoiando crianças em vulnerabilidade social no desenvolvimento acadêmico. Sua função é acompanhar as famílias e dialogar com os diretores, professores e pedagogos das escolas em que os alunos estudam regularmente.

Nesse percurso de campos profissionais observei que sempre houve algumas famílias com vínculos fragilizados com a escola. Uma parcela dos profissionais dessas instituições caracterizava as famílias trivialmente em seus discursos cotidianos como “*a família do aluno que não retorna com as lições de casa concluídas*”, a “*família que não participa das reuniões de pais*” e como “*aquela família que não comparece para buscar os resultados acadêmicos de seus filhos*”, ou “*a família que procura a escola apenas para reclamar do contexto escolar, ou dos profissionais que trabalhavam na escola*”.

Era comum que as famílias assim rotuladas eram aquelas que tinham problemas financeiros, ou que sob o olhar dos professores tinham questões conjugais, de saúde, entre outros, e eram vistas pela escola como as famílias pobres e vulneráveis. Percebi também que a escola, não obstante com sua estrutura institucional, dialogava com tais famílias a partir de cobranças e vigilâncias, como pode se notar com frases como “*Essa mãe, só participa se for convocada!*”, ou “*Você viu que eles foram para o Beto Carrero, e depois diz que não tem dinheiro*”, “*Essa família mudou de casa, de novo? Só pode estar fugindo!*”

Eram solicitações de comparecimento constante, em horários inviáveis para a família trabalhadora, com demasiadas reclamações do comportamento e/ou da falta de rendimento acadêmico dos estudantes. A forma que os educadores tinham de lidar com esses cenários era de sugerir inúmeros encaminhamentos para tratamentos clínicos, inclusive com acompanhamento de caráter tutelador das ações que a família por autonomia transita, seja a rotina diária até a mudança de endereço. Tais formas de dialogar com mães e pais em

³ <https://www.sistemafiep.org.br/centroesporteeducacao/sobre/>

nada contribuíam com o desenvolvimento acadêmico dos alunos que apresentavam dificuldades escolares.

A repetição de situações semelhantes e seus efeitos inofensivos fizeram-me questionar: a partir de que olhar a escola se relaciona com a família? Qual a necessidade de perpetuar tantas cobranças, para famílias que não possuíam condições objetivas de corresponder? Como as famílias em geral reagiram a essas formas de contato? Quais os impactos na escolarização das crianças? Quais as oportunidades de formação continuada que esses professores tiveram para refletirem coletivamente sobre a relação escola-família? E finalmente, e não menos importante: Como tornar a escola um local de apoio à família e não mais um fardo a ser carregado por ela?

Ao ingressar na pós-graduação em Gestão Social de Políticas Públicas no IFPR campus Curitiba, em especial a partir do contato com as disciplinas relacionadas à Educação, notei que há pesquisadores brasileiros que dialogam sobre o papel da educação e da família e as cobranças existentes nesta relação, ou seja, a relação família e escola já é discutida no âmbito acadêmico. Autoras da área da Pedagogia, Psicologia ou Sociologia como Sposati (2000) e Szymanski (2004) tem problematizado as características dessa relação no contexto nacional. Isso conduziu-me a desejar compreender teoricamente esta relação, que necessita ser refletida e amadurecida para concretização do primeiro direito social de cada cidadão, o Direito à Educação.

No âmbito do Serviço Social, a Educação é um complexo constitutivo da reprodução social da vida social, passando pela compreensão do real, das aquisições de habilidades técnicas, da socialização do conhecimento científico. "Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetificação" (Conselho Federal de Serviço Social, 2012, p. 16), possibilitando também uma educação emancipadora. Uma direção para os profissionais da educação atuarem compreendendo a realidade social de luta, mas também criando espaço de transformação social para todos os envolvidos neste mundo escolar.

Considerando a educação como Direito, bem como em uma perspectiva de emancipação dos sujeitos, outras políticas foram ajustadas para superar o caráter assistencial e institucionalizado no atendimento às famílias, por meio do

Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência e Familiar e Comunitário, construído coletivamente com a participação dos três poderes e da sociedade civil organizada a partir de 2004.

Entre tais políticas temos a PNAS (Política Nacional de Assistência Social). Baseada na Lei Orgânica da Assistência Social promulgada em 1993 e na implantação do SUAS (Sistema Único de Assistência Social) em 2004. A PNAS é uma política social pertencente ao gênero política pública. (PEREIRA, 2008, p. 222). E “Política pública significa, portanto, ação coletiva que tem por função *concretizar direitos sociais* demandados pela sociedade e previstos nas leis.” (MDS, 2005, p. 223). O SUAS na PNAS tem como conceito o modelo de gestão descentralizada e participativa, constituída na regulação e organização em todo o território nacional das ações socioassistenciais.

Pereira (2008, p. 220) define o SUAS, como “não só *gestão e aplicação* de programas, serviços e recursos, mas, principalmente definição de prioridades, estratégias e metas, tendo como principal compromisso a melhor satisfação possível de necessidades sociais”. O SUAS está direcionado para: Vigilância Social - que se refere à produção, sistematização de informações, indicadores e índices territorializados das situações de vulnerabilidade e risco; Proteção Social – segurança de rendimento, convívio e de acolhida; Defesa Social e Institucional – acesso ao conhecimento dos direitos socioassistenciais e sua defesa. (MDS, 2005). Toma como uma de suas bases a Matricialidade Sociofamiliar, em que se reconhece a importância da família no contexto da vida social.

Esta ênfase está ancorada na premissa de que a centralidade da família e a superação da focalização, no âmbito da política da Assistência Social, repousam no pressuposto de que para a família prevenir, proteger, promover e incluir seus membros é necessário, em primeiro lugar, garantir condições de sustentabilidade para tal. Nesse sentido, a formulação da política de Assistência Social é pautada nas necessidades das famílias, seus membros e dos indivíduos. (MDS, 2005, p. 41).

Logo, a PNAS aponta aspectos para serem olhados e quantificados na realidade, a fim de identificar os demandatários de serviços de assistência. Obter uma visão social coletiva de transformação dos casos individuais para coletivos; uma visão social de proteção, na qual é preciso conhecer os riscos sociais dos

sujeitos; uma visão capaz de captar as diferenças sociais, confrontando a leitura do macro social para o micro social; e finalmente uma visão para compreender tanto as necessidades como as possibilidades (MDS, 2005).

Para tanto a relação família e escola, não só são analisadas no ambiente da escola como também em outros espaços e serviços que atendem as famílias brasileiras, como redes de proteção, nos diálogos interdisciplinares e por fim nas políticas públicas que regulamentam e definem direitos, bem como deveres para as famílias.

Partindo das concepções de alguns autores como Sposati (2000), Szymanski (2004), Amaro (2017) e Mito, Campos e Carloto (2015), existem questões particulares, pontuais de cada família que podem ser mediadas com projetos políticos pedagógicos e até mesmo com políticas públicas, mas independente de tais particularidades há uma organização singular do sistema capitalista (questão social) que determina a produção social da vida de qualquer família pertencente à classe trabalhadora, levando sempre a existir famílias em vulnerabilidade social, que conseqüentemente apresentaram para a escola dificuldades de corresponder às demandas que a educação formal exige.

Tais autores demonstram também que sem compreender a questão social, as instituições que atendem as famílias da classe trabalhadora, como a escola, limitam-se a culpabilizar as famílias por suas mazelas:

“Passou a ser costumeiro associar a questão social a uma “questão de pobres” e, mais que isso, a tratá-la como sinônimo de “problema social” ou situação social problema”, resumindo-a a um quadro situacional de dificuldades, perdas e *déficits*, que teria no sujeito individual o único responsável.” (AMARO, 2017, p. 36)

Carloto (2015, p. 179) norteia tal pensamento, relatando que a partir da década de 1970 na América Latina, por consequência no Brasil, os modelos de proteção social às famílias assumem uma característica familista, ou seja, de trazer a família como principal responsável de seu bem-estar social, sem considerar à lógica do capital, ideia está apoiada na perspectiva neoliberal. “Em uma perspectiva reducionista, o pensamento neoliberal afirma a educação como fundamental, mas a considera responsabilidade do indivíduo e de sua família, descartando as condições objetivas de acesso a esse processo” (SPOSATI,

2020, p. 31).

Pudemos notar tal realidade, quando a escola exige a frequência da criança em dias de muita chuva e as famílias não conseguem enviar seus filhos para escola devido aos alagamentos e ou trajetos degradados, ou ainda, quando a criança necessita de outros apoios pedagógicos, como reforço escolar ou sala de recursos, mas não tem por falta de vaga suficiente para atender as demandas dos alunos.

Para tanto SZYMANSKI (2004) aponta que diante deste desfavorecimento da família trabalhadora, torna-se uma questão ética a escola esclarecer as famílias sobre o processo de exclusão de seus filhos e a partir daí tecer uma relação de construção de um aproveitamento da instituição escolar, não com um pensamento familista, mas “o sentido desta atuação é considerar as diferenças entre os ambientes educativos, conscientizar as famílias de baixa renda das condições esperadas pela escola, incorporar suas contribuições na educação formal, respeitar suas opções educacionais” (idem p. 15).

Assim como direcionado por esta autora, compreendemos que a relação escola e família necessita ser olhada, e trabalhada para que se torne uma relação de contribuição mútua entre os envolvidos, a fim de considerar as condições objetivas no processo de desenvolvimento acadêmico de cada aluno.

Em direção a este olhar, bem como em responder os questionamentos norteadores desta pesquisadora, o objetivo geral foi delinear as características das pesquisas disponíveis na Biblioteca Brasileira Digital de Dissertações e Teses sobre a temática da relação família escola. Elegemos como objetivos específicos: apresentar o debate de autores que tornam possível a intervinculação entre Serviço Social, Psicologia e Pedagogia; levantar os dados sociodemográficos e temporais presentes nas fichas catalográficas das teses e dissertações e seus respectivos programas *stricto sensu*; e analisar os resumos das pesquisas a fim de verificar tendências em suas metodologias, objetivos e resultados.

2. DESCRIÇÃO DO LEVANTAMENTO NAS TESES E DISSERTAÇÕES

A metodologia para obtenção do alcance dos objetivos foi o mapeamento sistemático de literatura, que consiste em uma revisão de literatura dos textos

publicados sobre o tema em questão, com filtros, categorização e estabelecimento de critérios, para possibilitar uma análise dos dados encontrados na revisão. (RAMOS; FARIA; FARIA, 2014)

Iniciando o mapeamento, a pesquisa no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁴ foi realizada, na busca avançada, por teses e dissertações, publicadas nos últimos 10 anos (2010 a 2020), que apresentavam no título o descritor “Relação família e escola”. Essa pesquisa optou por fazer esse recorte temporal por ser recorrente em pesquisas de mapeamento sistemático da literatura e considerando o tempo necessário para produção destes trabalhos acadêmicos.

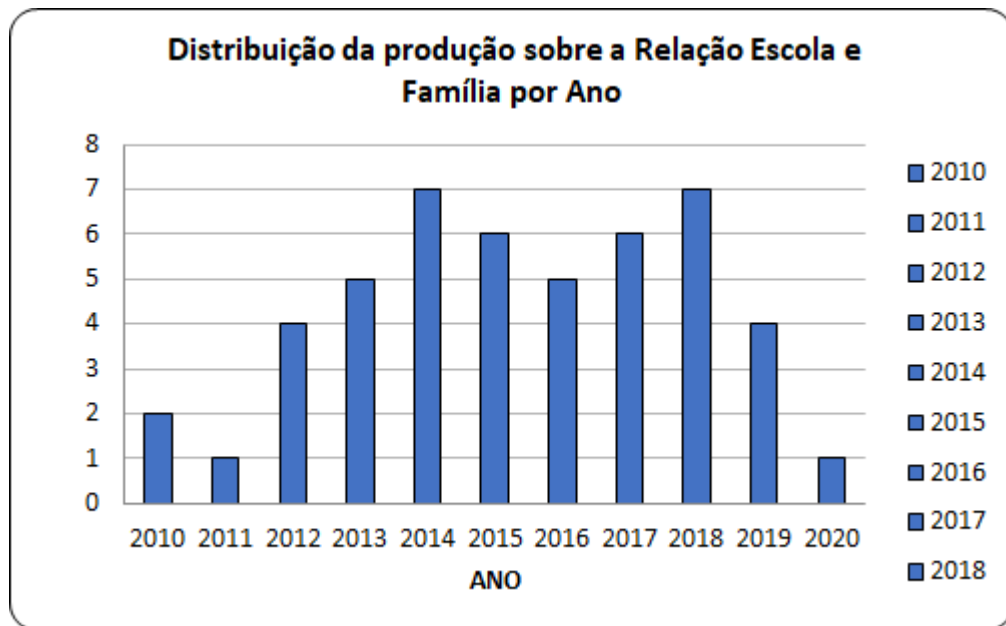
Após o mapeamento, o *site* apresentou 51 resultados, contudo após verificação de cada resultado foram identificadas teses e/ou dissertações repetidas, culminando em um levantamento de 48 publicações, sendo 37 dissertações de mestrado e 11 teses de doutorado.

Sistematizando a literatura encontrada, a estudante necessitou estruturar três planilhas: a primeira com o objetivo de catalogar, continha um código numérico sequencial, o tipo do trabalho, o ano de publicação, o título, o autor, a instituição de ensino, o programa de pós-graduação, a área de conhecimento e o resumo, o que totalizou 71 páginas de word. Já na segunda planilha os resumos foram retirados para facilitar a tabulação dos dados, e tinha o propósito de identificar as características temporais e sociodemográficas, o que possibilitou quantificar e qualificar as possíveis tendências, criar os gráficos e as tabelas. Por fim a terceira planilha, contendo apenas o código numérico e o resumo, com o foco de analisar os conteúdos dos resumos e levantar propensões quanto aos objetivos, metodologias e resultados das teses e dissertações.

O primeiro fator observado foi a distribuição das publicações durante os dez anos, que ocorreu de forma homogênea, como podemos observar essa tendência no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Distribuição da produção de teses e dissertações sobre Relação Escola e Família no período entre 2010 e 2020.

⁴ Fonte: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>



Fonte: Autora (2021).

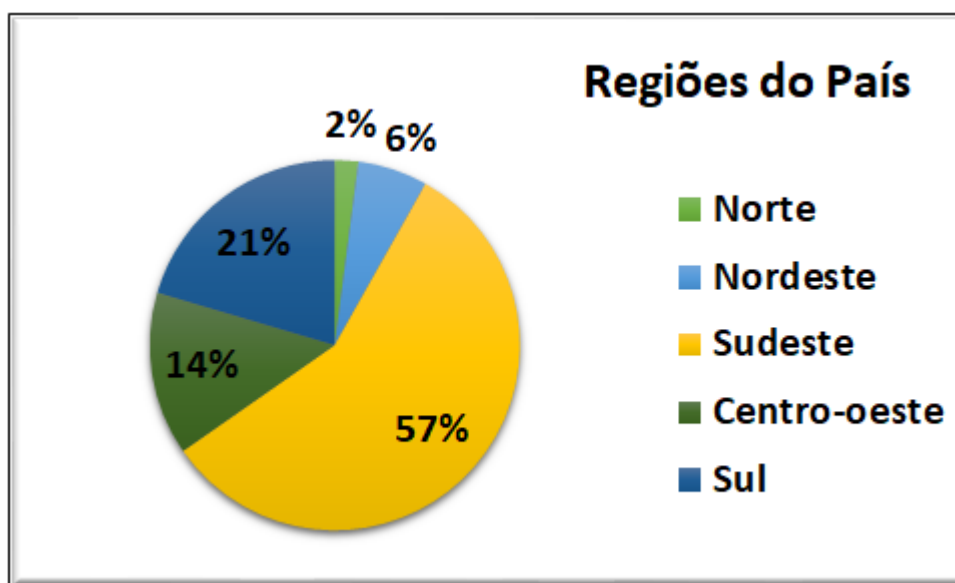
Entretanto, ocorreram mais publicações entre 2013 e 2018, se destacando os anos de 2014 com sete trabalhos e 2018 também com sete textos.

Entre as quarenta e oito teses e dissertações foram identificadas seis áreas de conhecimentos, sendo elas: Educação com 31 publicações, Saúde com dez produções; Sociologia com três trabalhos; Demografia e Desenvolvimento Regional com dois textos e Serviço Social com duas pesquisas.

Dentro da área da Educação, as pós-graduações foram diversificadas, englobando os seguintes programas: “Educação Especial”, “Educação e Docência”, “Educação e Desenvolvimento humano” e “História, política e sociedade”. Já na área da saúde, as pós-graduações foram predominantemente no âmbito da Psicologia, envolvendo psicologia clínica e social. Contudo, uma das publicações se destacou, primeiro por ser em um programa de pós-graduação em enfermagem psiquiátrica, com o título “*A condição de vida de famílias em vulnerabilidade social e sua potencial relação com a saúde mental e o desempenho ocupacional escolar de crianças e adolescentes*”, e segundo por realçar a perspectiva de que a relação família pode ser beneficiada e potencializada por um trabalho multidisciplinar, para o bom desempenho acadêmico de crianças e adolescentes.

Quando observamos a distribuição da quantidade de pesquisas por regiões do país, percebemos que a região Sudeste se apresenta com o maior número de trabalhos publicados com 28 teses e/ou dissertações, em seguida a região Sul com dez, por terceiro o Centro-oeste com sete, depois Nordeste três e Norte com apenas uma. Evidenciando que a temática foi pesquisada em todas as regiões do país.

Gráfico 2: Distribuição das Teses e Dissertações por Regiões do País



Fonte: Autora (2021).

Uma possível hipótese para as publicações serem em sua maioria no Sudeste, deve-se dar pelo fato de nesta região haver as mais antigas universidades do país.

Se fez perceptível que o gênero que mais se debruçou nesta temática nos últimos 10 anos, foram as mulheres, com 30 dissertações e dez teses e os homens com sete dissertações e uma tese. Ou seja, do total foram 83% autoras mulheres, e 17% autores homens.

Com a finalidade de demonstrar as eventuais tendências, como as metodologias utilizadas nas pesquisas, similaridade dos objetivos de pesquisa, bem como a conexão da temática família-escola com os contextos de políticas públicas, das quarenta e oito teses e dissertações escolhidas, a pesquisadora realizou a leitura e análise de cada resumo dos trabalhos levantados.

Averiguando os 48 resumos dos trabalhos, foram observadas referências teóricas claras e identificáveis em apenas 10, destacando teorias sociológicas. A pesquisa de campo com entrevistas foi a principal metodologia de pesquisa utilizada pelos acadêmicos sendo 83% dos trabalhos publicados, destes, oito se utilizaram também de análise documental.

Considerando que as políticas públicas “são desdobramentos e até mesmo respostas e formas de enfrentamento – em geral setorializada e fragmentadas – às expressões multifacetadas da questão social no capitalismo, cujo fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 51), interpreta-se que carece de pesquisas contribuam com reflexões de cunho político e amplo, pois de todas as publicações, apenas quatro se aproximaram do contexto de políticas públicas.

Sendo uma dissertação em 2013 que analisou o “Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas” - Proinape, uma tese em 2016 que se propôs a explicar as mudanças da política de educação e tratou do “Programa Interação Família e Escola Conhecer para Aprender”, outra tese de 2017 que retratou sobre a relação família e escola na perspectiva da legislação educacional inclusiva e mais uma dissertação de 2018 que examinou as políticas públicas de inclusão educacional.

Tabela 1: Pesquisas cujo objetivos referem-se a políticas públicas.

Título	Ano	Objetivo
A relação família e escola na experiência do Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas (Proinape) no município do Rio de Janeiro	2013	apresentar as estratégias da nova pedagogia da hegemonia na obtenção do consenso social
A relação escola e família: análise de uma política em construção	2016	descrever e analisar as alterações de paradigmas referentes à relação escola e família a partir de um Programa Municipal de Interação Família e Escola e identificar elementos nesse processo que conduzem a mudanças de paradigmas nessa relação

Relação família-escola na perspectiva da legislação educacional inclusiva, dos familiares e gestores escolares.	2017	analisar e caracterizar a relação família-escola, sob a perspectiva da legislação educacional inclusiva da Colômbia e do Brasil, gerando um diálogo entre estes dois países; da perspectiva de famílias dos estudantes sem e com deficiência e de gestores educacionais de escolas regulares no Brasil.
A relação da escola com as famílias empobrecidas: a atualidade da obra A produção do fracasso escolar	2018	Não diz de forma explícita o objetivo, porém estabelece a relação com políticas públicas de forma implícita.

Fonte: Autora (2021).

Através dos resumos também foi possível identificar semelhanças nos objetivos de pesquisa, a maioria (99%) dos trabalhos propunham-se a tecer considerações sobre essa relação família-escola, os diferentes fatores que interferem na relação estabelecida entre escola e família e os impactos gerados no percurso acadêmicos dos sujeitos. O que se alinha diretamente com o objetivo desta pesquisa. Levando a suposição, de que o tema “relação família e escola” além de ser uma temática relevante para a realidade social, é também um conceito recorrente que não se esgota, assim como pontuado em um dos resumos “Assim, no entendimento que não se pode esgotar essa temática, dada a dinâmica da ciência e da sociedade em constantes mudanças, esperamos suscitar discussões e reflexões que possam contribuir para impulsionar novas pesquisas.” (SANTOS, 2012).

O único trabalho que não objetivou pesquisar diretamente a relação família e escola, mas sim o papel da escola como formadora de leitores na relação com a família, foi uma dissertação de 2014. Defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, e intitulada “O papel da escola como formadora de leitores na relação com a família e a sociedade”. Contudo, no resumo, o autor conclui que existe a demanda de aprimoramento das políticas públicas para que a escola cumpra com seu papel social e isso resulte nas famílias: “precisamos melhorar cada vez mais as políticas públicas na relação

com a formação do professor e com a criação de condições, nas escolas, para que elas cumpram a contento com a parte que lhes toca, em busca de uma escola básica, de uma família, de um município e de um Brasil de leitores” (SEIBT, 2014).

Considerando que os objetivos dos trabalhos foram semelhantes, a pesquisadora se debruçou em identificar nos resumos se os resultados também se apresentaram semelhantes. Neste levantamento foi identificado que sete trabalhos, os autores não informaram os resultados alcançados de maneira explícita e/ou implícita nos resumos. Voltando o olhar para os 41 trabalhos restantes, e com o intuito de responder aos questionamentos norteadores da pesquisa, construímos sete indicadores que aparecem como resultados em mais de três trabalhos. Na tabela 2 relacionamos os sete indicadores:

Tabela 2: Relação dos Indicadores.

INDICADORES	
1º	Falta e/ou dificuldade de diálogo entre a família e a escola
2º	Necessidade de revisão dos papéis sociais
3º	Ausência de compreensão das instituições de ensino sobre a realidade social dos alunos e suas famílias
4º	Formação e sensibilização dos docentes para com a temática, relação família e escola
5º	Projeção das famílias quanto ao acesso à educação
6º	Comunicação da escola com a família apenas em situações problemas e/ou para informar as notas
7º	Paradigmas e preconceitos no que diz respeito às famílias, por parte da escola

Fonte: Autora (2021).

Tais indicadores exprimiram uma complementaridade entre eles, ou seja, cada resultado ainda que diferente contribuiu para solidificar a reflexão acerca da relação família e escola.

O indicador que mais apareceu nos trabalhos foi “Falta e/ou dificuldade de diálogo entre a família e a escola”, correspondendo ao incômodo inicial desta pesquisa. Como apontou o PEREIRA (2016) no resumo de sua dissertação: “Sobre a relação com as famílias, a investigação apontou para a necessidade de o Instituto disponibilizar mais espaços para a participação e o diálogo, envolvendo os pais nos processos educativos desenvolvidos e nas decisões tomadas pela instituição.”

Os resumos apontaram com este indicador que a parceria entre a escola e a família tem como principal fragilidade o diálogo limitado e sem correspondências claras entre as partes. Szymanski (2004) orienta que a comunicação para estar na mesma direção, precisa ter as intenções transparentes e com respeito à autonomia do outro.

O segundo indicador mais aparente foi a “Necessidade de revisão dos papéis sociais”, o que só é possível quando se estabelece um vínculo por meio do diálogo e pautado na confiança. Segundo Freitas (2016) que no resumo de sua tese demonstrou que “a confiança entre os indivíduos, desencadeia laços que permitem que a responsabilidade pela educação das crianças se dê na reciprocidade e influência mútua, considerando as especificidades e as assimetrias existentes nessa relação. Assimetria que deve produzir complementaridade e não exclusão ou superposição de papéis”. Além disso, outros resumos ressaltaram que definições claras do papel social das partes, é uma ferramenta de estímulo à corresponsabilidade.

Szymanski em 1994, já apontava que para haver a corresponsabilidade são necessárias pesquisas que visem à compreensão das transformações contemporâneas das relações pais filhos e a redistribuição das responsabilidades educativas entre a família e os órgãos públicos de intervenção social (SZIMANSKI, 1994).

No terceiro indicador se destacou a “Ausência de compreensão das instituições de ensino sobre a realidade social dos alunos e suas famílias”, como indicou Lemos em sua dissertação em 2019:

Os resultados apontam para um movimento escola-família e para a necessidade de pesquisas direcionadas aos alunos, de maneira que através deles as escolas possam conhecer ainda mais as realidades vividas por seus discentes, bem como por suas famílias e, assim, tenham a possibilidade de desenvolver um trabalho pedagógico cada vez mais propositivo e assertivo às camadas populares.

Algo reforçado por Spozati (2000) “a relação entre a cultura da escola e a cultura local é fundamental para fazer da escola um espaço de articulação de mentes e não só de corpos (dos alunos), das emoções e desejos as crianças. Essa valorização é que permite uma nova via de inclusão e cidadania”. Portanto pode-se entender o terceiro indicador, como consequência da falta de diálogo e vínculo das partes. Configurando nesta relação duas atuações isoladas, em busca do mesmo objetivo, contudo sem soma de forças para o devido alcance.

Para que as instituições de ensino se dediquem em conhecer a realidade social das famílias, o quarto indicador consegue apontar um caminho, que é a “Formação e sensibilização dos docentes para com a temática, relação família e escola”. Sabe-se que a formação continuada na docência é fundamental, contudo, deve-se também ser direcionada para atender as necessidades focais, para que em especial as escolas em territórios vulneráveis sejam ponto de apoio e referência para as famílias e não o local de transferência de problemas, como MORAES em sua dissertação de 2018 constatou que sem formação “os docentes permanecem ancorados em várias explicações para justificarem a ausência de responsabilidade da escola.”

Uma possível estratégia para atingir este indicador é “reciclar modos de enfrentamento da realidade social a partir da socialização de experiências com outros profissionais, da atualização profissional e do constante exercício de reflexão e ação; assim como de descrição e análise do que se faz e da avaliação processual dos resultados da ação profissional. (AMARO 2017, p. 104).

Outro indicador (quinto) relevante foi a “projeção das famílias quanto ao acesso à educação”. Para elas, matricular os filhos na escola é um caminho de ascensão social, algo potencializado com o intuito de preparação ao mundo do trabalho. Sendo assim, neste indicador se evidencia que a relação família e escola, passa ser pautada pela autoridade intelectual da escola, levando a compreender o sexto indicador que é “Comunicação da escola com a família

apenas em situações problemas e/ou para informar as notas”, e não em todo o percurso acadêmico do aluno, desconsiderando o saber da família e incorporando nesta relação os sentimentos de inferioridade das famílias. Spozati (2000) esclarece que distância do grau instrucional entre pais e filhos é frequente e interpretada pelos educadores como ignorância dos pais, visto que eles não dominam o conteúdo escolar, não têm condições de acompanhar o filho, por consequência gera-se angústias na família por não compreender como acompanhar a cultura da escola.

Perpetuando na relação família e escola, o que se destacou no último indicador foram os “paradigmas e preconceitos no que diz respeito às famílias, por parte da escola”, algo que também esteve na problematização inicial desta pesquisa. Este indicador do ponto de vista de Cunha (1996) é resultado do pensamento educacional renovador, que olha para a família como instituição incapaz de educar, visto que as famílias vivem em um ambiente degenerado.

Este indicador, conduz para uma nova pesquisa que envolvem a compreensão da família, do educando e da escola, para aumentar e solidificar a reflexão sobre a relação família e escola.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou levantar pesquisas acadêmicas que refletiam sobre a “Relação família e escola”. Desta maneira foi possível responder às problemáticas levantadas pela estudante no início desta pesquisa.

Quanto à qual olhar a escola se relaciona com a família, as teses e dissertações apontaram que é um olhar parcial da realidade e carregado de paradigmas sem as devidas certificações. No que se refere, sobre a necessidade de perpetuar tantas cobranças, para famílias que não possuíam condições objetivas de corresponder, alguns resumos explicitaram como resultados que as famílias necessitam de apoio das instituições de ensino, bem como dar condições para efetivamente a família participar das resoluções de problemas identificados dentro da escola.

Acerca da questão de como as famílias reagem aos contatos feitos pela escola, alguns trabalhos demonstraram que a maior parte das famílias possui uma relação com a escola de inferioridade intelectual, levando-as normalmente a comparecer sempre que possível e acatar as determinações impostas pela

escola.

No tocante aos impactos na escolarização das crianças, nos resumos citam superficialmente que há impactos, contudo não foi possível qualificar e identificar quais são estes impactos.

Com relação às oportunidades de formação continuada que esses professores tiveram para refletirem coletivamente sobre a relação escola-família, um dos trabalhos apontou resultados significativos quanto ao investimento nesta questão, nos demais percebeu-se inexistência de formação sobre a relação escola e família.

No que concerne aos questionamentos de como tornar a escola um local de apoio à família e não mais um fardo a ser carregado por ela, conclui-se que a formação e sensibilização dos educadores para a temática é um bom caminho a ser seguido.

Compreendendo que comumente nos estabelecimentos de ensino existe a atuação apenas de pedagogos e licenciados, esta pesquisa indiretamente reafirma a necessidade de equipes multidisciplinares nas escolas, para direcionar as instituições de ensino para um trabalho planejado com base na realidade das famílias. Algo que pode vir a ser possível com a implementação da Lei 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARO, Sarita. **Serviço Social em Escolas: Fundamentos, processos e desafios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: Fundamentos e história**. 9^o. ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 2.

CONSELHO FEDERAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. RESOLUÇÃO, Nº 145 DE 15 DE OUTUBRO DE 2004. **Política Nacional de Assistência Social**, [S. l.], 2008.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. 3, 2013. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**, [S. l.], 2013. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/908>. Acesso em: 24 abr. 2021.

CUNHA, Marcus Vinicius da. A Escola Renovada e a Família Desqualificada: do

Discurso Histórico-Sociológico ao Psicologismo na Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [s. l.], v. 77, n. 186, p. 318-345, maio/agosto 1996. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1203>. Acesso em: 16 dez. 2021.

FREITAS, Fernanda de Lourdes de. **A relação escola e família: análise de uma política em construção**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, [S. l.], 2016.

LEMOS, Priscila Tavares Coelho de. **Relação família-escola: sentidos e significados atribuídos por famílias e professores de crianças de camadas populares à educação escolar**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Paulo, [S. l.], 2019.

MIOTO, Regina Célia Tamasso; CAMPOS, Marta Silva; CARLOTO, Cássia Maria. **Familismo Direitos e Cidadania: contradições da política social**. 1º. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

MORAES, Edissônias Cordeiro. **A relação da escola com as famílias empobrecidas: a atualidade da obra A produção do fracasso escolar**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, [S. l.], 2018.

PEREIRA, Ewângela Aparecida. **Relação família e escola: estratégias de escolarização em cursos de educação profissional do Instituto Federal de Mato Grosso Do Sul (IFMS) - campus ce Campo Grande/MS**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, [S. l.], 2016.

PEREIRA, Potyara A. P. **Sobre a Política de Assistência Social no Brasil**. In: BRAVO, Maria Inês Souza; **Política Social e Democracia**. 4º ed. Rio de Janeiro: Cortez Editora, 2008. PROENÇA Junior, Domício & SILVA, Édison Renato. **Contexto e processo do Mapeamento Sistemático da Literatura no Trajeto da Pós-Graduação no Brasil**. Campinas – SP., 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2318-08892016000200009>

RAMOS, A.; FARIA, P. M.; FARIA, A. **Revisão Sistemática de Literatura - Rev. Diálogo Educ.**, v. 14, n. 41, jan./abr. 2ª edição. Curitiba – PR., 2014.

RAMOS, Pedro Henrique Conilh de Beyssac. **Suporte ao mapeamento sistemático: um apoio à pesquisa bibliográfica**. Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Engenharia de Sistemas e Computação, 2016. Disponível em: <https://www.cos.ufrj.br/uploadfile/publicacao/2619.pdf>

SEIBT, Adelino Jacó. **O papel da escola como formadora de leitores na relação com a família e a sociedade**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, [S. l.], 2014.

SILVA, Carmelite Moreira Santos. **Relação escola e famílias: visão de discentes de licenciatura em pedagogia**. 2012. Dissertação (Mestrado em

Família na Sociedade Contemporânea) - Universidade Católica de Salvador, [S. /], 2012.

SPOZATI, Aldaíza. **Exclusão Social e Fracasso Escolar**. Em Aberto, [s. /], 2000.

SZYMANSKI, Heloisa. **Práticas Educativas Familiares: A Família como foco de atenção Psicoeducacional**. Revista Estudos de Psicologia, [s. /], 2004.

SZIMANSKI, Heloísa. EDUCAÇÃO PARA FAMÍLIA: UMA PROPOSTA DE TRABALHO PREVENTIVO. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 4, ed. n. 1, p. 34-39, 1994. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/37714/40439>. Acesso em: 15 dez. 2022.