



Ministério da Educação  
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares  
Centro de Formação Continuada de Professores  
Secretaria de Educação do Distrito Federal  
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação  
Curso de Especialização em Gestão Escolar

## **OS LAÇOS AFETIVOS EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO DISTRITO FEDERAL**

**Cleyde Cunha Sousa**

Professora-orientadora Dr.<sup>a</sup> Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida  
Professora monitora-orientadora Mestre Miriam Monaco Mota

Brasília (DF), Julho de 2014

**Cleyde Cunha Sousa**

**OS LAÇOS AFETIVOS EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
DO DISTRITO FEDERAL**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Professora-orientadora Dr<sup>a</sup> Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida e da Professora monitora-orientadora Mestre Miriam Monaco Mota.

**TERMO DE APROVAÇÃO**  
**Cleyde Cunha Sousa**

**OS LAÇOS AFETIVOS EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
DO DISTRITO FEDERAL**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

---

Professora-orientadora Dr.<sup>a</sup> Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida – FE/UnB

---

Professora monitora-orientadora Mestre Miriam Monaco Mota – SEEDF

---

Professora Dr.<sup>a</sup> Janaína Mota Trindade – EAPE/SEEDF  
(Examinadora externa)

Brasília, julho de 2014.

Dedico este trabalho aos meus queridos pais pelo total apoio, conforto, carinho e encorajamento e aos meus filhos: amor incondicional.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela vida e saúde que me dão a oportunidade de seguir sonhando mesmo diante de tantas adversidades.

Aos meus pais pela educação e amor que sempre estiveram presentes em minha vida e pela ajuda ao ficar com os netos para que eu pudesse dar continuidade aos estudos.

Ao meu companheiro Rivaldo com todos os enfrentamentos que tivemos concomitante a realização deste curso. O seu apoio foi fundamental. Vencemos mais uma etapa.

Agradeço aos meus filhos Hércules e Rafael ao mesmo tempo em que peço desculpas pelas ausências no brincar e no cuidar, dividindo aquilo que seria tão precioso para vocês.

Agradeço a escola pesquisada, através das minhas companheiras de jornada diária que ao longo destes últimos 12 anos me oportunizaram ser uma pessoa melhor a cada dia.

Agradeço aos professores deste curso de especialização, pela oportunidade de conhecer elementos de reflexão e mudança das práticas de gestão escolar democrática, mas particularmente pelos elementos da psicanálise.

Um agradecimento especial à professora Dr<sup>a</sup> Inês Maria M. Zanforlin Pires de Almeida pela oportunidade, à professora Mestre Verinez Carlota Ferreira, tutora, pela doçura, palavras de carinho e de aprendizagem que proferiu durante esta jornada e à professora Mestre Miriam Monaco Mota, orientadora, que esteve sempre presente, incentivando e mostrando com muita sutileza o caminho adequado para a conclusão deste trabalho.

“Somente alguém que possa sondar as mentes das crianças será capaz de educá-las, e nós, pessoas adultas, não podemos entender as crianças porque não mais entendemos a nossa própria infância. Nossa amnésia infantil prova que nos tornamos estranhos à nossa infância.” (Freud, 1900)

## RESUMO

A pesquisa surge a partir da necessidade de reflexão, análise e problematização de práticas de gestão democrática das escolas públicas do Distrito Federal, tendo como objeto de estudo uma escola de educação infantil na busca por identificar à luz da psicanálise, os laços de afeto existentes entre família e os sujeitos atuantes em uma escola de educação infantil, verificando ainda, as possíveis interferências às práticas da gestão escolar. São utilizados como fundamento dois principais eixos de conhecimento: o pensamento complexo e elementos da psicanálise. A pesquisa com abordagem qualitativa teve como instrumentos, a observação, a análise documental de questionários desenvolvidos pela própria escola que foram aplicados com as famílias de alunos matriculados e a entrevista com representantes dos segmentos envolvidos com a instituição. Dessa forma foram analisados questionários e entrevistas. A partir dos dados levantados foi possível concluir que a instituição apresenta um diálogo importante com a comunidade escolar, tendo em geral estabelecido laços de afeto significativamente positivos e prazerosos, mas com a possibilidade de um caminhar em novas direções, religando saberes e principalmente estabelecendo uma escuta mais atenta às famílias, já que também foi verificado que a qualidade destas relações poderá interferir na realização de projetos e outras propostas da instituição escolar. A psicanálise apresentou também uma possibilidade de acalmar a ansiedade e angústia que rondam os espaços escolares, principalmente envolvendo corpo docente e gestores, a partir da proposta de uma reflexão constante acerca da diversidade real apresentada, num suporte às imprevisibilidades e impossibilidades da profissão.

**Palavras-chave:** Laços de afeto. Gestão escolar democrática. Psicanálise.

## SUMÁRIO

### PARTE I: CONCEPÇÃO

<b>Introdução</b> .....	10
<b>Tramas da minha vida pessoal e profissional</b> .....	13

### PARTE II: FUNDAMENTAÇÃO

<b>1 Complexidade e gestão escolar democrática</b> .....	16
<b>2 Família e gestão escolar democrática</b> .....	22
<b>3 Contribuições da psicanálise</b> .....	27
3.1 Inconsciente, desejo e transferência .....	27
3.2 Afeto .....	31
3.3 Um diálogo entre psicanálise e educação .....	34

### PARTE III: PLANEJAMENTO E AÇÃO

<b>4 Aspectos metodológicos</b> .....	36
4.1 Processo de escolha do objeto de estudo .....	38
4.1.1 Descrição do objeto de estudo .....	38
4.1.2 Participantes da pesquisa .....	41
4.2 Coleta de dados .....	41
4.2.1 Observação .....	41
4.2.2 Análise documental .....	42
4.2.3 Entrevista .....	42

### PARTE IV: ANÁLISE DE DADOS

5.1 Breve análise do Currículo em Movimento .....	44
5.2 Análise do questionário institucional .....	46
5.3 Relato de observação .....	50
5.4 Resultado das entrevistas .....	53



<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>70</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>73</b>
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>76</b>

## **PARTE I: CONCEPÇÃO**

### **Introdução**

Após ter vivenciado algumas experiências no âmbito da gestão escolar foi perceptível que o perfil adotado pelo gestor na condução das relações com a equipe de trabalho e comunidade escolar, altera toda a dinâmica do trabalho desenvolvido, “o clima da instituição muda” como relatam alguns profissionais da escola, refletindo até mesmo no desempenho dos alunos. No objeto de estudo que atende exclusivamente crianças de 4 a 5 anos, os alunos tem uma passagem muito breve pela escola, que é de apenas um ou dois anos, geralmente sendo este o primeiro contato com o ensino formal. Os profissionais da escola constituem um grupo que também é renovado constantemente já que anualmente no mínimo 30% do corpo docente é composto por professores contratados temporariamente, além do quadro de funcionários terceirizados que frequentemente sofre alterações.

Das observações realizadas percebo que existem variadas vertentes de pesquisa para entendimento das relações entre alunos, professores, servidores, funcionários, equipe gestora, família. No entanto, o que me atrai maior atenção, neste momento, é a dinâmica existente com as famílias por considerar também que a contemporaneidade modifica a composição e estrutura familiar, os valores a esta agregados, as relações com o trabalho, relações com os filhos, não podendo a escola exigir, por exemplo, a presença e ações destes na escola pensando numa mesma perspectiva de décadas atrás.

As novas configurações familiares aparentam ter transformado as relações entre esta instituição e a escola. Entendê-la é importante principalmente diante das necessidades de participação efetiva, no cotidiano escolar, de uma gestão democrática. A cada nova configuração comportamental e cultural um novo tipo de complexidade de laços sociais parece ser estabelecido.

Diante desses fatores peculiares e das perspectivas de uma gestão democrática, percebe-se que mesmo quando há uma passagem breve pela instituição, por qualquer um dos agentes citados, sempre há um desejo de permanência ou retorno à escola, um desejo e um bem-estar, expressado especialmente quando há necessidade do desligamento dos profissionais, pais ou alunos da escola.

Ser gestor considerando todas as complexidades existentes no âmbito da instituição escolar é um grande desafio, assim, nesse contexto surge o interesse em observar mais

atentamente e cuidadosamente a existência de laços de afeto entre família e escola melhorando, ser for possível, essa dinâmica. A abordagem se fundamenta numa interligação entre complexidade, instituição familiar, gestão escolar democrática e relações afetivas à luz da psicanálise.

A psicanálise e a complexidade neste estudo exercem um papel fundamental por nos apresentar os processos mentais inconscientes dinâmicos, numa multiplicidade de abordagens sobre o caso observado e reforça a necessidade do estabelecimento de uma relação dialógica na perspectiva de integração das atitudes de respeito, amor e ética, em suas dimensões com nosso ser e com o outro.

A psicanálise em particular, nos permite conhecer e aprender sobre a existência de uma realidade psíquica, em que o sujeito é regido. Segundo Franco e Albuquerque (2010) as contribuições da psicanálise para a Educação e no campo da Pedagogia dá-se pela introdução de uma teoria do desenvolvimento humano e o conhecimento do funcionamento psíquico, com a vantagem de serem abrangentes e globais, permitindo uma compreensão a partir de uma perspectiva integradora dos diferentes fatos e aspectos que constituem o sujeito, na construção da personalidade e no comportamento em geral. Contribuições a partir da entrada de novos elementos de reflexão dos processos educativos, mecanismos de identificação protetiva e da relação educativa, incluindo a identificação das angustias e medos presentes. Atentando para a importância da história de cada sujeito e da compreensão dos significados e motivos conscientes e inconscientes, inerentes ao comportamento.

Polônia e Dessen (2005) afirmam que questões sobre o envolvimento entre família e escola têm despertado o interesse dos pesquisadores, principalmente no que se refere às implicações para o desenvolvimento social e cognitivo do aluno e suas relações com o sucesso escolar. A investigação das inter-relações entre os papéis da família e da escola, do ponto de vista da psicanálise, aparenta ainda ser um campo em crescimento, de modo que o seu resultado venha oferecer novas possibilidades que promovam o aprimoramento e ampliação das relações entre os dois núcleos (familiar e escolar). Estudos sobre subjetividade e complexidade da gestão escolar devem ser citados como significativos e dão um novo sentido ao papel do gestor escolar.

A partir dos dados levantados pretende-se também verificar ou relacionar se essa existência ou não na identificação dos laços afetivos gera impactos relevantes nas ações cotidianas da instituição, principalmente quanto à participação e atuação dos pais no processo democrático de gestão escolar da escola de educação infantil.

Nesse sentido a contribuição deste é reunir elementos que em conjunto a demais estudos e pesquisas corrobore a necessidade de uma mudança de pensamentos, atitudes e paradigmas nas escolas públicas, numa constante reflexão acerca da importância do acolhimento das famílias, principalmente, para em conjunto com os demais agentes envolvidos com a educação, construir um ensino de qualidade e que colabore com uma tão urgente transformação social.

A estrutura e desenvolvimento deste trabalho dão-se a partir da fundamentação que engloba a teoria da complexidade e sua relação com a gestão escolar, um breve panorama sobre a constituição familiar e suas possibilidades de participação na gestão escolar, elementos da psicanálise e sua interface com a educação, seguidos de apresentação acerca metodologia adotada para sua realização, finalizando com a análise dos dados apreendidos.

### **Questionamento**

É possível perceber as interferências dos laços afetivos vivenciados em uma escola de Educação Infantil?

### **Objetivo Geral**

Identificar nas diferentes dinâmicas de relacionamento existentes entre família e escola as interferências decorrentes dos laços de afeto.

### **Objetivos específicos**

Identificar se os laços de afeto entre família e escola estabelecem implicações diretas ou indiretas na condução de uma gestão escolar democrática.

Perceber se existem fundamentos de valorização e incentivo de atitudes positivas nas relações existentes na instituição escolar.

Indicar as contribuições da psicanálise à educação, especificamente às práticas de Gestão Escolar.

## 2 **Tramas da minha vida pessoal e profissional**

Em uma família de nordestinos, recém-chegados nessa terra, com sonhos de uma vida melhor, fui concebida em um mar de incertezas e tristezas dado o recém-falecimento do meu irmão mais velho. Em Ceilândia, cidade satélite do Distrito Federal, nasci e vivi por 18 anos em um lar simples, cheio de alegria, esperança, fé, cobranças, rigidez, disciplina, mas com o afeto necessário para prosseguirmos nossa caminhada.

Minha mãe conta que desde muito cedo sempre expressei o desejo em ingressar na escola e dessa forma ela o fez me matriculando aos 06 anos de idade em uma turma de pré-escolar da rede pública de ensino. Até hoje me recordo com muito carinho da minha primeira professora e da monitora, do qual minha família ainda mantém contato. Lembro muito bem de como era aquela sala, o cheiro da cera, o brilho reluzente do chão, a organização dos espaços. Mas eu não estava satisfeita, queria mais. E mesmo com pouca idade não desejava ficar apenas brincando, afinal na escola, eu queria mesmo era ler e escrever (que inocência...não sabia o quanto as brincadeiras da infância iriam fazer falta nas demais fases da minha vida) e depois de tanta insistência, orientações com outros profissionais e avaliação em outra escola classe, fui admitida na 1ª série do Ensino Fundamental.

Sempre fui uma criança muito tímida, de poucas amizades, mas adaptei-me bem a nova escola e um fato desagradável foi a primeira grande marca dessa inédita experiência e que ficou gravado por muitos anos em meus pensamentos e bloqueando algumas ações. Ao longo do ano, não sei exatamente quando, a professora regente ausentou-se por algum tempo, havendo uma professora para substituí-la. Acontece que em um dia de contação de histórias com todos sentados em seus lugares e todas aquelas mesas enfileiradas, não podendo haver interrupção do momento, eu senti uma necessidade muito grande de ir ao banheiro, levantei o dedo, o que foi duramente criticado e sem ter voz para expressar o que desejava, a professora repreendeu-me e disse que depois da história eu poderia falar. Dessa forma, não conseguindo mais segurar, fiz naquele local, as minhas necessidades fisiológicas. Esse fato marcou o início da minha vida escolar. Travei dali em diante quanto às minhas participações, fechei-me ainda mais no meu mundinho por ter me exposto daquela forma à turma. E só após trabalhar com educação infantil consegui superar esse fato. A maneira como fui criada, também não me dava muita possibilidade de expressão dos sentimentos. A única saída era a de sempre aceitar aquilo que foi determinado. E isso tudo sustentou as minhas decisões sobre a criação que desejava aos meus filhos, mesmo que em alguns momentos eles sejam, inconscientemente, exatamente o contrário deste desejo.

A minha família sempre esteve presente, acompanhando todas as atividades da escola, reuniões, palestras, festas, inclusive, em alguns passeios era possível ter a presença das mães. O meu pai trabalhou em jornada dupla durante grande parte da minha infância, portanto não pôde acompanhar esses momentos da vida escolar, o que não atrapalhava a convivência familiar, já que sempre fomos muito apegados.

Meu irmão, três anos mais novo, ingressou na rede particular um pouco mais cedo e posteriormente foi matriculado também na rede pública de ensino e diferente de mim sempre foi mais extrovertido, da rua, do mundo e de todos. Da mesma forma sempre acompanhado pelos meus pais em todos os momentos escolares.

Estudei na rede pública de ensino do Distrito Federal até os meus 12 anos, momento em que tive a oportunidade de ser admitida na escola Fundação Bradesco, uma entidade filantrópica também na Ceilândia e dessa forma tive acesso ao magistério que foi concluído no ano de 1996. Uma profissão que nunca foi um sonho, apenas uma opção diante da possibilidade de um emprego mais rápido e garantido.

Posterior à conclusão do curso magistério, fiz outro que tinha bastante desejo, o de técnico de enfermagem e minha intenção seria a de conciliar as duas áreas. Com a conclusão deste e do curso de pedagogia, ingressei na Secretaria de Educação e de Saúde do Distrito Federal nos anos de 2000 e 2001 respectivamente.

Sou docente habilitada em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e desde a minha admissão na rede tive a oportunidade de lecionar em turma de 1º e 3º ano do ensino fundamental e em seguida educação infantil que é a minha grande paixão desde à época dos estágios do magistério, momento no qual tive o primeiro contato com turmas de maternal.

Mesmo sem uma experiência significativa em docência, devido à recém-contratação e na época apenas com 24 anos de idade, fui convidada a ser vice-diretora da escola de educação infantil onde atuo, já que ninguém da escola estava aceitando o convite da então futura diretora a esta função. Gosto de desafios e aceitei convite. Ao longo dos 11 anos atuando nesta e em outras funções, distanciei da regência temporariamente e tive a oportunidade de desenvolver ações administrativas, de aspecto financeiro e de gestão de pessoal, no entanto desde 2012 com uma reconfiguração da equipe tive um novo desafio, o de acompanhar e coordenar o planejamento de grande parte do desenvolvimento pedagógico da unidade escolar. Diante da nova realidade surge o desejo de especializar-me em duas áreas, Gestão Escolar e Educação Infantil que são necessidades profissionais e pessoais

principalmente por ser uma das minhas atribuições, o acompanhamento do grupo de estudos da escola.

Durante a experiência que acumulo ao longo destes 13 anos na Secretaria de Educação, um dos fatores que tenho percebido como um dos mais complexos da gestão escolar é o das relações entre as pessoas. Por outro lado considero também que os fatos ocorridos em minha trajetória de vida refletiram e afetam a profissional que me tornei. E começo na profissão com uma grande sintonia com os pais de meus alunos me identificando com eles. Em contrapartida inicio com muita dificuldade no estabelecimento e manutenção dos laços com profissionais envolvidos no cotidiano da Instituição, principalmente pelas limitações em lidar com alguns comportamentos profissionais que diferem dos padrões que estabeleci como os ideais a serem seguidos. Sonhando e esperando sempre o ideal e deixando de aproveitar os bons momentos que a dura realidade também proporciona. Da mesma maneira percebo que cada professor, servidor, funcionário, aluno, pais, também, diante de sua história, cultura, subjetividade e outros tantos fatores, modificam a dinâmica das relações estabelecidas e a forma como visualizam o espaço escolar. No caso dos pais de alunos, diante de suas histórias e da sua vida cotidiana poderão fazer-se mais presentes ou não, mais participativos ou não no ambiente escolar. Entender minimamente como ocorrem essas dinâmicas na instituição e utilizando um novo saber, neste caso alguns conhecimentos à luz da psicanálise e da teoria da complexidade desenvolvida por Edgar Morin é que proponho a realização deste trabalho, numa possibilidade de adentrar em uma área de conhecimento até então inédita para mim.

## **Parte II - FUNDAMENTAÇÃO**

### **1 Complexidade e gestão escolar democrática**

A luta pela democratização do ensino público brasileiro teve início há algumas décadas através de reivindicações de diversos segmentos da sociedade e seu reconhecimento foi expresso em 1988 através da Constituição Federal quando estabelece os princípios da gestão democrática na educação. A educação brasileira será então, direito de todos e dever do Estado e Família, promovida e incentivada com a colaboração de toda a sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, nº 9394/1996, regulamenta o contido na Constituição Federal, prescrevendo no art. 13, a participação dos profissionais e da comunidade na elaboração da proposta pedagógica da escola e no art. 15 acena para a progressiva conquista da autonomia administrativa e pedagógica da instituição, ambos no sentido da democratização.

Mudanças ocorridas no modo de conduzir as escolas públicas que progressivamente também modificam o direcionamento que passa de administração escolar para gestão escolar e emite no sentido da palavra gestão, toda a complexidade envolta na mudança de olhar a escola e todos os seres com ela envolvidos. Incumbindo em alteração das funções daqueles que estão a frente desta condução com mudança na posturas de valorização dos agentes participes do processo de construção de uma nova escola pública.

O conceito de gestão escolar vem abranger tudo aquilo que as teorias clássicas de administração escolar não conseguem abarcar, o que, segundo Santos (2011), envolve a democratização das práticas pedagógicas, as dinâmicas das relações, o entendimento da instituição como entidade viva e dinâmica, a compreensão em valorizar os processos sociais, sinergia e competência e não apenas resultados, insumos e recursos. A gestão escolar democrática passa a ser associada ao fortalecimento da democracia das instâncias de poder no interior da escola e como forma de garantia da participação efetiva e permanente da comunidade nos rumos da educação, envolvendo os processos pedagógicos, administrativos, a participação nos processos de decisão e no compromisso coletivo com resultados significativos da vida escolar.



Na perspectiva de afirmação do caráter democrático da escola, Araújo (2000) acredita que é necessário exercitar quatro elementos construtivos desse processo: a participação, a autonomia, o pluralismo e a transparência. Cada elemento tendo sua relevância e numa colaboração conjunta.

Nesse momento faz-se imprescindível também, a introdução e abordagem de alguns elementos da teoria da complexidade, que vem de encontro com os desafios enfrentados pela educação nessa nova realidade da gestão escolar quando da necessidade de visualizar o outro com suas especificidades, numa perspectiva de valorização, participação, construção coletiva e transformação.

A complexidade tem sido tratada pela física, psicologia, biologia, sociologia, ciências da educação, cada uma dando um tratamento de acordo com sua área de conhecimento, mas todas no sentido de concordarem que este saber configura uma nova visão de mundo e suas relações e de uma educação que tem se mostrado cada vez mais complexa e dinâmica.

O termo latino *complexus* significa aquilo que é tecido em conjunto (Morin, 1997). Sua base epistemológica teve origem da Teoria da Informação, cibernética e dos sistemas e trata-se de um pensamento que vai considerar a integração da diversidade e pluralidade de ideias, crenças e percepções, tratando-se de um desprovimento de verdades absolutas, unindo e buscando as relações existentes entre diversos aspectos da vida (Petraglia, 2013). Surge para questionar a fragmentação do conhecimento, principalmente no século XIX, momento em que o desenvolvimento da especialização opunha-se a um saber generalista e global.

A teoria considera o indivíduo como um ser complexo, abrangendo também seu pensamento, não numa oposição ao sentido da palavra simples, mas na inseparabilidade das três naturezas humanas que constituem todo desenvolvimento humano: a de que “somos indivíduos, pertencemos à espécie homo sapiens sendo assim racionais e somos seres sociais”. (Petraglia, 2013, p. 20). Numa defesa de que todos os seres humanos devem ter consideradas suas naturezas individuais que também são inseparáveis de toda influência da vida social.

A complexidade pauta-se por três princípios operadores cerebrais que se inter-relacionam conforme citado por Petraglia (2013): O princípio dialógico que consiste na manutenção da unidade de noções antagônicas, unindo o que aparentemente deveria estar separado, criando processos organizadores e complexos. O princípio recorrente que nega a determinação linear, que promove a criação de novos sistemas. Num circuito recursivo de causa e efeito. É um processo organizador necessário e múltiplo que envolve a percepção e o pensamento. O princípio hologramático que apresenta o paradoxo dos sistemas em que não se pode dissociar parte e todo. A parte está no todo assim como o todo está na parte. E com esses

três operadores, constroem-se dentro da complexidade, a noção de que a totalidade será maior, mais do que, a soma das partes, e apenas eventualmente menor.

Nesse contexto, para compreensão do sujeito, devemos considerar as suas noções contraditórias, antagônicas e bipolares, ligando a razão do *homo sapiens*, que mantém clara a existência do erro e da ilusão, intrínsecos ao mundo e à condição humana, à loucura do *homo demens* que busca segurança e felicidade que, se contrapõem à inexistência de qualquer garantia a partir do que foi institucionalizado pela cultura e ainda, numa união de sabedoria e loucura, trabalho e ludicidade, prosa e poesia, na unidade e dualidade entre corpo, mente, ilusão, magia, afetividade, na concepção de *homo complexus*, que é

Racional e irracional, capaz de medida e desmedida; de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas ideias, mas que duvida dos deuses e critica as ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excesso desencadeado, então o *Homo demens* submete o *Homo sapiens* e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros. (MORIN, 2000b, p.59-60).

A complexidade do ser humano quer superar-se e experimentar a harmonia, a comunhão, o transe, podendo chegar ao ápice da emoção que é o êxtase, mas como traz em si a característica do desmedido, pode também extrapolar os próprios limites e praticar excessos. Daí, o que é bom, sublime e belo, pode tornar-se demasiado e, paradoxalmente, prejudicial, destruidor e até mortal. O difícil da complexidade, segundo Petraglia (2013) é conviver com o incerto, descobrir o ponto de equilíbrio diante das contradições do humano, que ao mesmo tempo é *homo sapiens* e *homo demens*.

O *homo complexus*, para Petraglia (2013), é um sujeito capaz de auto-organizar e estabelecer relações com o outro, transformando-se continuamente diante do novo, o que reflete suas escolhas, percepções, valores e ideais. Os pensamentos influenciam as práticas e, vice e versa. Por outro lado é importante uma reforma do pensamento, numa perspectiva de mudança de comportamento, abertura ao novo. Pensamento que liberta porque é criativo, artístico, político e ético, mas que integra e associa. No pensamento complexo, as contradições tem espaço de acolhimento sem preconceito ou exclusão. São opostos, diferentes e complementares que, se ligam numa teia multirreferencial que, inclui objetividade e subjetividade, inerentes à condição humana, colocando-as num patamar de possibilidades constantes.

Nas contribuições culturais, o indivíduo é um ser único, mas ao mesmo tempo semelhante aos demais, devido também às características históricas, biológicas, químicas, sociais e do ecossistema. O indivíduo é um ser ímpar, mas torna-se sujeito a partir da dependência que o alimenta como, por exemplo, a família, a escola, os amores, a linguagem, a cultura, a sociedade.

Diante dessa perspectiva, o papel da complexidade numa educação emancipadora e principalmente para a constituição de um novo olhar sobre o papel do gestor escolar, surge por favorecer o questionamento e a transformação social, num constante exercício de reflexão do real, propiciando a ação de resgatar a nossa essência e humanidade, acenando com novas visões de resistência, emancipação e felicidade, formando cidadãos aptos para enfrentar problemas de sua contemporaneidade.

Em um novo modo de refletir sobre nossa existência, espera-se a constituição de novos olhares sobre as relações e as sociedades em que vivemos, novas formas de pensar e agir. “Novas tendências e perspectivas não surgem por acaso, mas emergem de respostas recorrentes e interpretações simultâneas às circunstâncias variáveis do mundo contemporâneo.” (Petraglia, 2013, p. 76).

Na incerteza se aceita a imprevisibilidade como uma possibilidade real, num desafio constante, de compreensão, mas na também renovação da possibilidade de criação dos seres, não nos permitindo deter o controle das situações ou perspectivas do dia-a-dia, mas também, não nos acomodando por medo do insucesso.

O sujeito se percebe na relação de alteridade e mudança, quando é capaz de enxergar e reconhecer o outro. “O eu só existe na relação com o tu e é quando surge o nós: dos limites e do respeito, na complementaridade da vida.” (Petraglia, 2013, p. 42). Cabe a cada um aprender a cultivar sua sensibilidade. Do mesmo modo, cabe à escola, preparar o sujeito não apenas para a sabedoria, a disciplina, a prosa, mas também para a alegria, o belo, o poético. “Morin diria, por que não também para o amor, já que poesia e amor se retroalimentam.”<sup>1</sup>

A relação com o outro é capaz de nos humanizar e desenvolver a sensibilidade na convivência com o semelhante, numa perspectiva de solidariedade e respeito às diferenças, promovendo e estimulando uma ética de compreensão e fraternidade.

O papel do diálogo não pressupõe consenso ou convergência de ideias e opiniões, mas deve pressupor necessária e fundamentalmente a disposição para a convivência com os opostos e com os antagônicos. É desse debate saudável e ético que surge a

---

<sup>1</sup>Morin (2002, in Petraglia, 2013, p. 79)

complementaridade de práticas e teorias, que na geração do conflito faz emergir o crescimento, o desenvolvimento e a aprendizagem, no afã da criação de novos pensamentos, caminhos e paradigmas. “É desse diálogo respeitoso que se coloca a religação de qualidades e características, a partir de divergências e diferenças.” (Petraglia, 2013, p. 95)

Uma gestão democrática valoriza a importância do conflito, entendendo que as diferenças devem ser respeitadas e um estímulo no processo de aprendizagem. Dando voz aos sujeitos, entendendo que a participação no processo democrático é fundamental para a compreensão da condição humana. Neto afirma: “[...] a escola é um tecido composto de vários fios, cada qual com sua qualidade e textura própria. Ainda que essas qualidades sejam conflitantes, a gestão se faz nesse conflito, ou na solidariedade dessas qualidades.” (Neto, 2007, *apud* Petraglia, 2013, p.95)

“Tecer é cruzar vários percursos (re)inventar formas de enxergar e poder escolher em que direção se quer caminhar. [...] Tecer é responsabilizar-se pelo caminho escolhido.” (Haddad, 2008, p.29).

Os sujeitos abrem caminhos e outras formas de relação entre eles que podem possibilitar novas dinâmicas de relacionamento. A ecologia dos saberes proposta por Santos (2007) busca experiências dialógicas entre as várias formas de conhecimento existentes na sociedade. Da mesma forma, a escola precisa também reconhecer e legitimar todos os discursos entrelaçados em seu cotidiano. Trilhar passos e mais passos neste rumo nos possibilitará reinventar outras escolas para além da escola dominante que se centra no universalismo e na globalização.

A experiência democrática de participação social propicia a construção de sujeitos que lutem por espaços mais incluídos e solidários. A democracia na modernidade enfrenta problemas em seus modelos o que segundo Santos (2007), “limita-se à representatividade, à eleição daqueles que exercerão as decisões políticas, restringindo a participação política do corpo societário ao sufrágio, dando forma a uma cidadania bloqueada” (Santos in Freire, 2009, p.174).

Devemos refletir que a escola enquanto instituição algumas vezes continua silenciando vozes ao invés de ouvi-las. Não propiciando uma experiência democrática, ao mesmo tempo a escola muitas vezes está mais focada na burocracia institucional do que para a complexa participação política dos envolvidos.

A crise, que permeia também a educação, precisa ser emergencialmente pensada por educadores e educandos, em uma (dia)lógica relação recriadora do espaço escolar para a participação social e democrática. As práticas dentro da escola precisam ser

construídas, discutidas e refletidas pelo coletivo escolar. A garantia de um sistema mais ético e justo estará no permanente exercício da cidadania. O desafio é grande, mas não inatingível. (EVANGELISTA E FREIRE in Freire 2009, p.177)

Aprendemos numa perspectiva de separação, de fragmentação dos saberes repercutindo no modo de gestão das escolas, de ver as pessoas como participantes do processo, sejam profissionais, pais, alunos. Agora temos que aprender a religar esses saberes considerando diversos pontos de vista sobre a vida, a terra, o cosmos, o homem, o conhecimento, as culturas, a arte, reunindo as diferentes concepções e não apenas um conhecimento linear.<sup>2</sup>

Edgar Morin nos inspira ainda através dos Sete saberes necessários à educação do futuro (2000), sugestões para essa nova redefinição que podem também ser aplicadas ao papel do gestor na escola e sua relação com diversos aspectos da escola e numa breve abordagem citamos que são ideias que configuram uma possibilidade de ter o erro como uma condição de avanço do conhecimento; uma oposição à fragmentação, rearticulando os diversos saberes num novo contexto; o reaprendizado da nossa própria condição enquanto ser humano que não envolve apenas a razão; uma identidade terrena e a sustentabilidade, que significa construir e manter um planeta que seja viável para as futuras gerações; o enfrentamento das incertezas; a compreensão que deve ser o meio e o fim da comunicação humana para todos os sentidos da vida e por fim a ética do gênero humano, podendo resumir no não desejar ao outro aquilo que não quer para si, abordagem ancorada no indivíduo, sociedade e espécie, estando assim integrado.

Diante de tais possibilidades, caminhamos no sentido de uma redefinição tanto dos conhecimentos por hora fragmentados, religando os saberes, quanto na redefinição dos papéis desempenhados pelos profissionais e comunidade envolvidos com a educação.

Florenio e Fernandes (2011) numa consideração sobre as possibilidades que a complexidade apresenta, ressaltam que caminhar em direção a uma educação humanizante é dar asas aos diferentes tipos de saber, mas principalmente dar asas ao ser humano, principal agente de todo esse processo. Nesse sentido ressaltam que educar é compreender primeiramente as pessoas, considerando seus sentimentos e emoções. Compreender requer empatia, abertura para ouvir e, por que não dizer, sentir na pele o que o outro está vivendo.

---

<sup>2</sup> DVD Escola. Grandes Educadores. Volume 5. Disco 2. Edgar Morin. MEC.

## 2 Família e gestão escolar democrática

A família é uma instituição que se origina nas bases da sociedade e da constituição dos sujeitos, sendo a porta de entrada para a inserção social. Essa instituição presta-se como objeto de investigação de diversas áreas do conhecimento num campo de estudo imenso, vasto e diverso, com inúmeras possibilidades de abordagem a partir de diferentes contextos e dimensões.

A partir dessa variedade, remeto a um recorte a partir da abordagem de Camargo e Jakubaszko (2008) que teve por base alguns estudiosos como Lévis-Strauss (1972), Foucault (2007), Bauman (2004), Linton (1968), Morgan (1975) e outros teóricos de mesma relevância, compreendendo os sentidos da constituição da família, numa observação desta no cotidiano e na contemporaneidade, que indicam contextos de transformação em curso, com efeitos psíquicos e sociais visíveis e complexos. Os modelos organizacionais que sustentam a família são naturalizados por ser lugar que em princípio nascemos, crescemos e somos criados, assim pouco percebemos seu caráter simbólico, relativo e particular.

Lévis-Strauss (1972) destaca três características que são comuns a quase todas as sociedades na constituição de família. A primeira tem sua origem no casamento. A segunda é formada pelo marido, mulher e filhos dessa união e/ou parentes próximos ao núcleo do grupo, numa a família funcional ou estendida e conjugal. A terceira, os membros estão unidos entre si por laços legais e direitos e obrigações econômicas, religiosas, essas ligações são influenciadas por valores e divisão social do trabalho.

A família não é um resultado apenas da ordem biológica ou afetiva, mas se inscreve numa ordem simbólica. A origem da família se perde no tempo, talvez por ser a mais antiga das instituições sociais e resistir às adversidades e a tantas transformações. A família é o resultado de um processo histórico.

Numa análise histórica Birman (2007), propõe a descrição da estrutura familiar em sua complexidade social e histórica, destacando os processos políticos e econômicos que nela se condensam. A família moderna ou nuclear nasceu na passagem do século XVIII para o XIX. Faziam parte dela somente os pais e filhos e a mudança se deu em função da delimitação dos espaços público e privado, ficando a família inserida dentro deste último, ligado especialmente à ideia de intimidade.

Homem e mulher nasciam para ocupar papéis distintos. Cada sexo seria diferente por natureza e possuindo características que deveriam ser respeitadas. A vida profissional foi se afastando da vida familiar. Birman (2007) explica que o poder paterno foi revitalizado devido

à permanente evocação de sua autoridade pela figura materna como agenciador de limites e castigos, dominando o espaço público e regulando o privado. A figura materna passou a se constituir com a figura da mãe-mulher, gestora do espaço privado e submetida à figura paterna. Esse modelo familiar que se configura no século XIX denominamos de modelo familiar nuclear patriarcal: o pai é a encarnação da autoridade; a esposa, do sentimento inato de amor materno; e os filhos da pureza angelical. Assume-se uma participação ativa na formação da família, pela via, por exemplo, do casamento, sendo um modelo, um padrão modulador das relações sociais.

Atualmente aparecem novas configurações familiares: monoparentalidade, homoparentalidade, adoção, recasamentos, famílias concubinárias, temporárias de projeções independentes. Além das diferentes combinações no exercício das funções materna e paterna. A família contemporânea, se configura, incluindo a dimensão afetiva e a dimensão da escolha. A família é prioridade e um direito assegurado por lei. De acordo com o Estatuto da criança e do adolescente (1990), toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária. No Plano nacional de promoção, proteção e defesa do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária (2006), a família é entendida como estrutura vital, “lugar essencial à humanização e à socialização da criança e do adolescente, espaço ideal e privilegiado para o desenvolvimento integral dos indivíduos, não importando se a família é do tipo nuclear, monoparental, reconstruída ou outras.”<sup>3</sup>

O foco passaria, então, a se situar não no natural da família, mas nos vínculos, cuidados e proteção.

Não se pode negar que é no sistema familiar que se dão as relações sociais, e se inscreve a vida emocional de seus membros. É ela mediadora entre o indivíduo e a sociedade, porém, manter esse ideal tem se tornado cada dia mais difícil, uma vez que, a família não se compromete mais com as tradições e as alianças já não são à base dos laços sociais.

Com o consumo desenfreado, o individualismo e o imediatismo tornaram-se a marca do nosso tempo, como aponta Debord (*apud* Camargo e Jakubaszko),

Não há espaço na sociedade atual para reflexão, para o entretencimento, para pensar sobre si mesmo diante dos outros, fenômenos que indicam para o mal estar da cultura. No plano individual, perde-se a singularidade do desejo, no familiar sentimo-nos distanciados, perdidos e explorados, e no público nos transformamos

<sup>3</sup> BRASIL. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à convivência familiar e comunitária. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. – Brasil-DF: CONANDA, 2006.

em uma sociedade de consumidores, individualistas, descomprometidos com a singularidade dos outros.

A família hoje, herdeira do individualismo romântico sente projetada em si mesmo o seu próprio reflexo narcísico, buscando de forma nostálgica a volta dos valores tradicionais, do respeito e do compromisso com o outro. Nessa moderna cultura, o indivíduo vale muito mais do que o coletivo, nossos laços são estabelecidos mais em função de uma satisfação pessoal do que de alianças e tradições. (DEBORD, *apud* Camargo e Jakubaszko, 2008, p.11)

Segundo Bauman (2004 *apud* Camargo e Jakubaszko, 2008, p.11), “A misteriosa fragilidade dos vínculos humanos, o sentimento de insegurança que ela inspira e os desejos conflitantes de apertar os laços e ao mesmo tempo mantê-los frouxos [...], mostra a flexibilização das relações humanas”. Destacando também que no mundo da modernidade as relações permanecem enquanto satisfazem as partes. Enquanto existir razões, a parceria permanece.

As famílias, ainda nesse contexto e analisado por Camargo e Jakubaszko (2008), se diferenciam pelos valores, referenciais e vetores organizacionais que adquirem ao longo de seu histórico. As interações entre os membros, o comportamento e a postura diante dos acontecimentos são influenciadas por esses vetores históricos e sócios culturais. Diante desse contexto e visualizando o papel da educação percebemos que

Há uma nitidez para novas configurações familiares e suas implicações na educação e no mundo. [...] As expectativas são diferentes e ilimitadas, em tempos de uma educação limitada, onde o professor acreditava ser o mestre de sua turma. Não há mais um saber linear, onde o ensino acontece fora de um contexto sociocultural. (HADDAD, 2008, p.52).

Será que escola e a família estão sendo chamadas a rever seus espaços e transformá-los num local que deve haver uma nova escuta, um novo olhar, deslocado de tantos “falsos” valores e intermináveis discursos vazios de significantes? É o que questiona Haddad (2008), que ainda acrescenta, “a sociedade atual nos convoca a uma escuta mais sensível para além de prejulgamentos e receitas, para aquilo que um dia acreditamos ser a educação e valores imutáveis”. (p.58)

A família vem tentando se reorganizar em novas configurações e muitas vezes, os papéis de cada um são confusos e se entrelaçam. Dessa forma,

a escola precisa ser concebida como um espaço da convivência humana, onde todos são aprendizes: alunos, pais, professores, funcionários e membros da comunidade, que, ao participarem da vida escolar, educam e são educados na construção de um bem comum. (HADDAD, 2008, p.66).

Polonia e Dessen (2005) afirmam que a contribuição da família para o desenvolvimento e aprendizagem humana é inegável e a sua presença na escola é



impulsionadora da produtividade e do aproveitamento acadêmico e o distanciamento pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação, especialmente nas classes menos favorecidas. Nessa perspectiva as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento podem e devem ser ampliadas.

Com esse conhecimento e considerando as bases de uma gestão democrática, escola e família devem ser incentivadas e estimuladas a discutirem juntas e buscarem estratégias conjuntas e específicas ao seu papel, que resultem em novas opções e condições de ajuda mútua. A escola deve reconhecer a importância da família e auxiliá-la a exercer o seu papel na educação, na evolução e na transformação da sociedade.

Segundo Polonia e Dessen (2005) as pesquisas (Costa, 2003; Fonseca, 2003; Marques, 2002) têm demonstrado os benefícios da integração família e escola, particularmente, quando o projeto pedagógico da escola abre espaço para a participação familiar e reconhece os papéis diferenciados de ambas no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

É o projeto pedagógico que permite uma flexibilização das ações conjuntas, de forma complementar, e o desenvolvimento de repertórios singulares a cada espaço educacional (Ananias 2000; Antunes, 2003). Enquanto a escola estimula e desenvolve uma perspectiva mais universal e ampliada do conhecimento científico, a família transmite valores e crenças e, como consequência, os processos de aprendizagem e desenvolvimento se estabelecem de uma maneira coordenada. Mesmo quando a instituição escolar planeja e implementa um bom programa curricular, a aprendizagem do aluno é bem evidenciada quando este é cercado de atenção da família e da comunidade.

Bartolome (1981), em Polonia e Dessen (2005), destaca que desde a década de 80, já era proposto que a escola e a família atuassem como ambientes complementares, sugerindo que a escola, utilizando-se dos diversos mecanismos, como reunião de pais, comunicações e projeto político pedagógico, criasse um ambiente mais acolhedor e afetivo, que possibilitasse à família recapitular o valor da criança e o sentido de responsabilidade compartilhada.

Entretanto, Ben-Fadel (1998), também citado em Polonia e Dessen (2005) reconhece que a escola, hoje, ainda não está preparada para lidar com o envolvimento familiar. Para que isto ocorra, deve haver, primeiramente, o reconhecimento do meio familiar como um verdadeiro aliado da escola no seu empreendimento educacional, não se restringindo, a escola, à concepção paternalista e de mera tutoria das atividades e orientações familiares, ressaltando que é importante ter em mente que, em todos os tipos de envolvimento família-escola, a qualidade dos relacionamentos é mais importante que a quantidade.

Ao analisar, em seu artigo, o tipo de relacionamento entre esses dois segmentos, em duas escolas, Laureau (1987) verificou diferenças marcantes. Em uma das escolas, o relacionamento era rígido e gerava incomodo com os pais, mostrando certa relutância em manter contato com outros pais e professores e também, insegurança em discutir questões não acadêmicas. Os sinais de desconforto dos pais eram evidenciados por interações curtas, formais e rígidas com a escola. Na outra escola, ele verificou que as interações eram menos formais, mais frequentes e centradas em assuntos acadêmicos, gerando um clima amistoso que favorecia a aproximação entre os pais e a escola. As formas peculiares de relacionamento que pais e escolas mantêm entre si dependem, sobretudo, das percepções que cada um desses segmentos têm de si próprio e do outro.

As mesmas autoras Polonia e Dessa (2005) analisam também outros estudos acerca das percepções de pais e professores sobre o envolvimento da família com a escola, destacando a influência dos aspectos culturais, como crenças, valores, atitudes e oportunidades, que podem facilitar ou mesmo dificultar a evolução da pessoa.

Por exemplo, se a escola acredita que os pais devem participar apenas contribuindo com a Associação de Pais, Alunos e Mestres (APAM) ou, somente, participando das reuniões bimestrais, eles certamente não serão convidados a discutirem aspectos ligados à concepção pedagógica de ensino e aos processos de avaliação adotados. As crenças, valores e atitudes podem ser efetivas no estabelecimento de alianças e de um clima de cumplicidade entre pais e professores.

O estabelecimento de um vínculo afetivo saudável entre os pais e seus filhos pode desencadear o desenvolvimento de padrões interacionais positivos e de repertórios salutareos para enfrentar as situações cotidianas, o que permite um ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes em que ele participa (Marques, 2001), incluindo a própria escola. Por outro lado, filhos cujos pais experienciam frequentemente situações de estresse, ansiedade e medo têm dificuldades em interagir com outras pessoas e exibem um repertório de comportamentos limitado para lidar com o seu ambiente. (POLONIA e DESSA, 2005, p.06).

As autoras abordam ainda que os estudos mostram percepções diferenciadas sobre a influência da família e da escola no processo educativo, particularmente no que tange à percepção dos pais. Os pais veem de modo positivo a sua participação no processo educativo quando se tornam efetivamente aliados dos professores. (Carvalho, 2000; Coleman & Churchill, 1997; Epstein, 1986; Marques, 2002). De acordo com Laureau (1987), quando os professores consideram os pais como parceiros, eles desenvolvem estratégias de acompanhamento e auxílio sistemático aos filhos, promovendo uma melhor interação entre os vários níveis curriculares, o que possibilita, ao aluno, usar todo o seu potencial. E, ao contrário, se os professores estabelecem um contato distante, rígido, baseado apenas no conteúdo, os pais também adotam essa postura e percebem a relação com a escola como um momento que gera ansiedade e frustração.

Como nem todos os pais tiveram boas experiências no período de sua escolarização, tal fato faz com que eles transmitam percepções negativas da escola para os seus filhos e adotem uma postura distante e desconfiada (Grossman, 1999). O pouco tempo para acompanhar a criança, as oportunidades mínimas para realizar a aproximação com a escola, a indiferença ou antagonismo quanto à sua presença na instituição, são comuns no espaço escolar. Outros fatores dificultam a aproximação entre pais e professores, dentre eles, as barreiras culturais, especialmente quando a escola não os considera como elo importante nesta cadeia.

Portanto, segundo os estudos abordados, é necessário que professores, gestores e outros segmentos da escola desenvolvam habilidades e ações que explorem os diferentes níveis de experiências, conhecimentos e oportunidades dos pais, visando uma implementação mais efetiva do envolvimento família escola.

### **3 Contribuições da psicanálise**

Diante do exposto até o momento, considera-se quão urgente e necessário é uma educação transdisciplinar que contemple o sujeito como um ser que não é constituído apenas da razão e da consciência e que segundo Pessoa (2000), sob a ótica psicanalítica, “ser humano que não nasce com um eu (sujeito psíquico) pronto, mas irá constituí-lo a partir de si, e das suas relações sociais e familiares” (Pessoa, 2000, p.98). Conhecer um pouco dessa outra face do nosso ser, faz pensar nas possíveis contribuições deste para uma educação integral que tem permitido uma abertura de novos elementos para auxiliar nas práticas existentes em seu contexto.

Neste capítulo abordam-se elementos decorrentes de obras, publicações e conferências à luz da psicanálise, que apresentam o inconsciente como aspecto constituinte do Ser. A psicanálise considerada como ciência mental da psicologia e o termo psíquico referindo-se as “percepções, ideias, lembranças, sentimentos e atos volitivos”. Freud (1930).

#### **3.1 O inconsciente, desejo e transferência.**

Em Freud (1940) há uma referência ao aparelho psíquico retratando uma das mais antigas áreas de ação, nomeada id, englobando tudo o que é herdado, numa primeira

expressão psíquica do ser e a partir das ações externas do mundo, satisfazendo todas as necessidades inatas, numa força chamada instinto que pode ser de amor ou de destruição. O ego com as características de comandar o movimento voluntário e com a tarefa de autopreservação se esforça pelo método menos perigoso e mais favorável na satisfação do prazer, evitando o desprazer (o desprazer gera ansiedade). Por fim o superego que pode colocar novas necessidades em evidência, mas sua função principal permanece sendo a limitação das satisfações.

Uma ação por parte do ego é como deve ser se ela satisfaz simultaneamente as exigências do id, do superego e da realidade - o que equivale a dizer: se é capaz de conciliar as suas exigências umas com as outras. Os pormenores da relação entre o ego e o superego tornam-se completamente inteligíveis quando são remontados à atitude da criança para com os pais. Esta influência parental, naturalmente, inclui em sua operação não somente a personalidade dos próprios pais, mas também a família, as tradições raciais e nacionais por eles transmitidas, bem como as exigências do *milieu* social imediato que representam. Da mesma maneira, o superego, ao longo do desenvolvimento de um indivíduo, recebe contribuições de sucessores e substitutos posteriores aos pais, tais como professores e modelos, na vida pública, de ideais sociais admirados. Observar-se-á que, com toda a sua diferença fundamental, o id e o superego possuem algo comum: ambos representam as influências do passado - o id, a influência da hereditariedade; o superego, a influência, essencialmente, do que é retirado de outras pessoas, enquanto o ego é principalmente determinado pela própria experiência do indivíduo, isto é, por eventos acidentais e contemporâneos. (FREUD, 1937, p.92)

As qualidades do processo psíquico são descritos como conscientes, pré-conscientes e inconscientes. O pré-consciente se torna consciente com facilidade e sem nossa ajuda. O inconsciente pode passar a consciente através de nossos esforços, superando muitas vezes grandes resistências. A consciência é uma qualidade transitória e inconstante. “Os atos psíquicos que são inconscientes são processos orgânicos que há muito tempo foram reconhecidos como paralelos aos mentais.” Freud (1937). Através da psicanálise acessamos novos conceitos e características, preenchendo lacunas sobre o inconsciente, mesmo considerando que a consciência possui sua devida importância.

O processo de algo tornar-se consciente está, acima de tudo, ligado às percepções que nossos órgãos sensoriais recebem do mundo externo. [...]. É verdade que também recebemos informações conscientes do interior do corpo - os sentimentos, que na realidade exercem em nossa vida mental uma influência mais preemptória do que as percepções externas; ademais, em certas circunstâncias, os próprios órgãos sensoriais transmitem sentimentos, sensações de dor, além das percepções que lhes são específicas. No entanto, desde que essas sensações (como as chamamos, em contraste com as percepções conscientes) emanam também dos órgãos terminais e desde que encaramos todas elas como prolongamentos ou ramificações da camada cortical, continuamos a poder manter a afirmação feita acima [no início deste parágrafo]. A única distinção seria que, em relação aos órgãos terminais de sensação e sentimento, o próprio corpo tomaria o lugar do mundo externo. (FREUD, 1937, p. 101).

Ainda sobre o inconsciente, quando relacionado aos instintos este pode ser representado por uma ideia ou estado afetivo, num impulso instintual inconsciente ou de um

impulso instintual reprimido, esperando que a resposta à questão dos sentimentos, emoções e afetos inconscientes seja dada com facilidade, que a emoção seja conhecida pela consciência. A ideia inconsciente continua a existir como uma estrutura real no sistema inconsciente, já o afeto inconsciente, segundo Freud (1940), fica impedido de se desenvolver.

Ornellas (2005, 2013) acrescenta ainda que,

O conceito de sujeito em psicanálise implica no próprio desconhecimento deste em relação aquilo que o determina, ou seja, o inconsciente. Essa relação de desconhecimento é constituinte do sujeito e permite articular várias rotas possíveis. A noção do inconsciente ainda é estranha à educação, pois é difícil conviver com a ideia de que possa existir um saber do qual nada se sabe. [...]. Para a psicanálise, o sujeito é o sujeito do inconsciente e também do desejo, resultado da castração, quando se opera um corte e que implica perda. [...]. A dinâmica do inconsciente gira em torno do Complexo de Édipo, mas especialmente do seu momento essencial, a castração e esta, por sua vez, regula e estrutura o desejo. [...] O Édipo é uma estrutura, segundo a qual se ordena o desejo. [...] A estrutura é um nó não desatado. (p. 23 – 24)

A psicanálise apresenta também que somos seres pulsionais – numa pulsão de vida e de morte, somos seres do desejo e como ele nunca se satisfaz por completo, estamos condenados a desejar, sem nunca encontrar um objeto que nos satisfaça totalmente: o que conseguimos nunca é exatamente aquilo que esperávamos. O desejo move nossas vidas. (Maldaner, 2009).

Freud define desejo, segundo Maldaner (2009, p.55), utilizando o exemplo do bebê faminto que chorará até que uma presença externa possa satisfazer sua necessidade. Somente assim ocorrerá uma mudança na qual a vivência de satisfação cancela o estímulo interno.

No primeiro tempo levam-se em conta dois personagens, a criança e a mãe, e a relação entre elas. Lacan nos diz que pela dependência de amor que a criança quer ser o objeto do desejo da mãe. Ela quer ser tudo para sua mãe, quer transformar-se naquilo que a mãe deseja. Pensa que é por causa dela que a mãe é feliz, sem saber que representa outra coisa em outra cena para a mãe, ou seja, a sua plenitude narcísica. Assim a criança é o falo, e a sua mãe tem o falo. (BARONE, *apud*, Brito, 2000, p. 64).

Brito (2000) aborda que a psicanálise sempre chamou a atenção a considerar o desejo como desejo do Outro (Lacan). “É esse Outro que me impele a desejar, que me orienta no sentido de entrar em contato com a realidade. Se me falta esse Outro com seu afeto, com o seu desejo, fica difícil [...] desejar o mundo, desejar a si próprio, querer conhecer e expressar o conhecimento.” (Brito, 2000, p.65). Já Maurano (2003) nos remete que

O desejo, enquanto conceito psicanalítico, é o remetimento a uma falta, nostalgia da suposta presença da “coisa” que teria nos salvado do desamparo. Defesa frente à inexorabilidade do real, a que, devido ao nosso despreparo não tínhamos como responder. Tem-se com isso uma passagem do campo da necessidade ao campo do desejo. [...]

Desse modo, nossa subjetivação se dá por uma dupla operação: por um lado, nos alienamos no desejo desse Outro, como via de salvação, porém por outro lado é preciso que nos separemos dele, para podermos constituir nosso próprio desejo,

ainda que seja para desejarmos o desejo desse Outro. [...] Nesse vai-e-vem do sujeito ao Outro, o campo da linguagem atua como a trama na qual estamos todos enredados. (MAURANO, 2003, p.49-50).

O termo transferência surge em Freud inicialmente como uma condição de resistência ao processo de análise, mas caracterizando-se como um elemento fundamental para que este método ocorra. Segundo Laplanche e Pontalis (*apud*, Lopes, 2011) a transferência é entendida como o processo pelo qual desejos inconscientes se atualizam sobre determinados objetos no quadro de certo tipo de relação estabelecida com eles e, eminentemente, no quadro da situação analítica. Trata-se de uma repetição de modelo infantil vivido com um sentimento de atualidade acentuada e o desejo se apresenta atualizado. Em Moura (2009) o fenômeno pode existir numa repetição dos modelos infantis, figuras parentais e seus substitutos sendo transpostos para o analista, e assim sentimentos, desejos, impressões dos primeiros vínculos afetivos serão vivenciados e sentidos na atualidade.

Ainda em Moura (2009), a transferência permite que o analista se aproprie do saber inconsciente que se insinua na fala do sujeito, constituindo-se a partir da realidade psíquica do analisando por meio dos seus desejos, medos e outros aspectos da sua subjetividade.

Em 1912 Freud apresenta três possibilidades de transferências. Uma delas em forma negativa surge através de sentimentos hostis relacionados ao analista, o que dificultava o processo de análise e que pode, segundo Lost (*apud*, Lopes, 2011), representar uma forma de defesa contra o aparecimento da transferência positiva, podendo coexistir, mesmo que intimamente com a transferência positiva.

Em uma transferência erótica, ainda segundo Lost (*apud*, Lopes, 2011), o analisando transfere para a pessoa do analista o sentimento de amor, de paixão. No seu surgimento, o tratamento fica prejudicado, pois o paciente perde o interesse no tratamento e fica inteiramente sem compreensão interna e absorvido em seu amor. É uma resistência à análise, colocando suas defesas em prática para não se lembrar ou admitir certas situações passadas.

Uma transferência positiva é compreendida em termos dos sentimentos de simpatia e afetivos conscientes dirigidos à figura do analista e também inconscientes, sendo os últimos de natureza invariavelmente erótica. Robert (*apud*, Lopes, 2011).

Em Nogueira (2013), a transferência é também um fenômeno que pode ocorrer com qualquer pessoa em quase todas as relações humanas e acabou sendo utilizada na educação, especificamente na relação professor-aluno, que neste caso é despertada por um desejo, é por isso que o aluno atribui ao professor algo especial, o que determina o seu desejo.

### 3.2 Afeto

A afetividade surge como “um conjunto dos fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza”. (Dias e Marchelli, *apud* Nogueira e outros, 2013, p.06).

O afeto é de acordo com Mota (*apud*, Nogueira e outros 2013, p.06) “parte integrante da nossa constituição psíquica e não somente a cognição e a consciência devem ser importantes no ato educativo, mas o afeto e o inconsciente também”.

A atividade psíquica terá início neste investimento libidinal pelos pais, e pelo prazer que o bebê experimenta em seu próprio corpo. Este eu, que está sendo constituído, busca compreender, ter acesso ao significado do que existe e do que ele vivencia. A criança que foi desejada e investida pelo desejo materno e paterno, sentir-se-á amada, sentirá prazer em si própria e, buscará sempre reconhecimento e afeto. (PESSOA, 2000, p.98)

Desde muito cedo, na relação simbiótica mãe-bebê, o afeto e o desejo em suas matizes conscientes e inconscientes parecem ser a força motriz dos jogos interativos e das aquisições, do contato com a realidade. (Brito, 2000, p.64). Sendo definido como “um dos estados emocionais, cujo conjunto constitui a gama de todos os sentimentos humanos, do mais agradável ao mais insuportável”. (Freud, 1976, p.124 *apud* Ornellas, 2013, p.163). Dessa forma, constitui uma ambivalência entre o prazer e o desprazer como Lacan denomina “Amódio, representando duas dimensões opostas: o amor e o ódio, sentimentos nos quais o sujeito se vê, muitas vezes, capturado entre a transferência positiva e/ou negativa” (Magalhães, Ornellas, 2013, p.163)

O afeto aparece também como um processo de descarga, cujas manifestações finais são percebidas como sentimentos, devendo ser visualizado a partir de uma reflexão diferenciada do termo ideia. Quando se trata das emoções inconscientes ou de afetos inconscientes, em geral a referência está relacionada à vicissitude sofrida em consequência da repressão, cuja finalidade é suprimir o afeto, pelo fator quantitativo no impulso instintual. A partir da repressão o afeto pode permanecer total ou parcialmente, ou ainda ser transformado ou então, suprimido. Se o afeto for inibido a partir da ação da repressão, esses afetos são então intitulados de inconscientes. (Freud, 1940).

Bitterlbrunn *in* Ornellas (2013) considera que os afetos podem habitar campos opostos, não envolvendo apenas o prazeroso numa concepção do senso comum e cita ainda que

Afeto é uma expressão qualitativa de energia das pulsões e das suas variações. Para

Freud, os afetos seriam reproduções de acontecimentos antigos, de importância vital, aqui se fazendo necessária a discussão sobre pulsão.

Freud considera a existência de dois impulsos básicos: o impulso sexual e o impulso agressivo, também chamado mais tarde impulso de vida e impulso de morte. [...] descrevendo que em todos os eventos que ocorrem, encontramos estes dois impulsos, que geralmente se encontram fundidos, embora não necessariamente em quantidades iguais. (BITTELBRUNN *in* Ornellas, 2013, p.97)

Soussumi (2005) aborda que o homem nos dias de hoje padece da ausência do desenvolvimento dos afetos, emoções e sentimentos determinada pelas condições traumáticas externas e internas, “sinalizando que as mudanças nos estados internos do ser são percebidas como afetos pelo próprio ser vivo, que responde a elas com ação e movimento” (Soussumi, 2005, p.02). Os estados resultam do trabalho dessas estruturas internas numa tentativa de manter a condição interna inalterada em prol da sobrevivência da espécie, resultando em bem ou mal-estar, prazer ou desprazer. Para o autor,

O afeto que está atrelado ao princípio do prazer, vai ser o elemento que mobiliza a ação do ser em busca do equilíbrio e da harmonia. [...] Essa é a condição primordial, que nasce como impulso motivacional básico intrínseco do ser, ou seja, instinto de sobrevivência.

É sobre esse eixo que se constrói todo o processo de evolução, [...] os quais vão se tornando estruturalmente mais complexos, em busca de maior eficácia na adaptação ao meio e na manutenção da vida.

Assim, além de aperfeiçoar o ser vivo, torna mais complexas suas estruturas e sua organização dinâmica, mais eficazes e sofisticados os recursos de auto regulação e de sobrevivência para a adaptação ao meio externo. (SOUSSUMI, 2005, p.02).

O afeto para Lacan vem de encontro a “uma relação, um acesso direto ao verdadeiro independente da cultura, da época ou da língua.” (Corrêa, 2005, p.03). Expressando-se através de lágrimas ou risos. E ainda, o mesmo autor apresenta que “o afeto não é verdadeiro, ele é aquilo que deve ser verificado.[...] não é sentimento, como a angústia. Não sendo um sentimento é uma paixão,[...] uma paixão da alma” (Corrêa, 2005, p.06). Em Lacan tristeza e alegria são os dois afetos primários e posteriormente acrescentados a eles felicidade e o tédio.

Ainda em Soussumi (2005) se considerarmos os ramos da Neurociência das emoções, neurociência do desenvolvimento, neurociência das relações sociais e neuropsicologia, existe uma tendência no estudo dos afetos, emoções e sentimentos numa abordagem baseada na evolução e no processo do desenvolvimento. Dessa forma, o autor considera que após o nascimento as estruturas cerebrais passam a desempenhar papel importante nas funções homeostáticas, que posteriormente são considerados na verdade, como mecanismos que envolvem os afetos e aliado a outras estruturas, encontram-se envolvidos na regulação das funções emoção-cognição.

As situações e experiências vivenciadas nos primeiros anos de vida possibilitam a abertura de um espaço mental determinado pela confiança e esperança, além do sonhar e



imaginar o que posteriormente é preenchido pela linguagem e pensamento, numa evolução da cognição, decorrente e atrelada ao emocional durante este processo de desenvolvimento. Este é um salto qualitativo cuja emoção que emerge do estado corporal desloca-se em parte vinculando-se ao cognitivo. Nesse sentido destacam-se as primeiras relações de um bebê com seu cuidador como um recurso decisivo "na formação e desenvolvimento posterior dos recursos de sobrevivência e do sistema nervoso do bebê, da criança e do futuro adolescente e adulto." (Soussumi, 2005, p.06).

É o princípio do surgimento da função de cognição, com a qual surgem também a capacidade de pensar e toda a gama de funções executivas moduladas pelas emoções e pelos sentimentos.

A conquista evolutiva da cognição, a partir de uma parte das emoções que se descola do corpo e se acopla com a linguagem e com a função de pensar, vai permitir que o sistema de auto controle e auto-regulação esteja subordinado à função executiva da consciência e do pensar, o que significa que o ser humano ganha a possibilidade de controle sobre as emoções, sobre as ações, sobre si e sobre o meio externo, incluindo a relação com o outro e com o social. [...] o homem pode expressar o mundo do subjetivismo, para "além do princípio do prazer", livre do aprisionamento aos grilhões da sobrevivência, portanto, da estagnação e da morte, e pode buscar a realização na sua mais alta e legítima condição, a real humanização, a expansão, a vida, como Freud pensava e buscava realizar naqueles tão sofridos dias de 1920. (SOUSSUMI, 2005, p.06)

Maurano (2003) aborda a necessidade da ligação que a contemporaneidade fez acelerar nesse desejo de estar com o Outro numa criação constante de laços e a "escola se constitui em um espaço onde se encontram os sujeitos [...] imbuídos, segundo a teoria psicanalítica, de desejos e da necessidade de afeto que é inerente ao ser humano" e aponta ainda que na contemporaneidade estamos sempre em busca da ligação com o outro numa tentativa de criar e estabelecer laços, de comunicar-se no intuito de amenizar as dificuldades e obter apoio.

A escola como ambiente extensivo da família reedita, segundo Ornellas (2013), os processos psíquicos do aluno para reviver o afeto estabelecido na relação original, transferidas para a relação aluno x professor, que podem servir a favor do conhecimento. A autora ainda acrescenta que saber que esse domínio foge ao controle, pode dar a possibilidade de ressignificar a educação enfrentando com novos direcionamentos e menos insatisfação, o mal-estar que nos é apresentado.

### 3.3 Um diálogo entre psicanálise e educação

A educação é para a psicanálise, junto com outras profissões que lidam diretamente com o outro e de atuação onde a sociedade se desfaz num espaço no qual o sucesso nunca está assegurado. São as profissões impossíveis. (Pereira, 2013). E dessa forma estamos (escola) lidando com profissionais em constante busca do impossível, do imaginário, cheios de indagações, dúvidas, incertezas, frustrações. Sentimentos que surgem por não termos sido preparados para lidar com a singularidade do outro e nem mesmo conhecermos e entendermos a nossa própria singularidade.

E assim nos é apresentado o mal-estar da atualidade permeado de fracasso escolar, indisciplina, ausência familiar, violência, profissionais desvalorizados, sendo comum “professores assombrarem-se ou paralisarem-se diante da vontade de ignorância do outro, de deixá-lo de lado, de entregá-lo aos especialistas ou, numa espécie de fadiga sádica, de abandoná-lo à sua própria sorte” (Pereira, 2013, p.39). E infelizmente não se consegue fazer uma junção dos fatores que culminam nesse desejo de não aprender e do papel da escola a cada novo e inesperado contexto social, econômico, familiar, educacional, não visualizando então outra saída que não o fracasso da educação.

E em 1914, Freud já antecipava debates que configurariam a cena educativa décadas depois. Mrech e Rahme (2011) acreditam que “a psicanálise nos instiga a pensar e a repensar as questões contemporâneas que envolvem o projeto civilizatório de educar, propondo um diálogo com autores de outros campos que têm debruçado sobre essas questões.”(p.17). É um tecer em conjunto, uma junção de saberes numa possibilidade de identificar o que ocorre com o real da educação e que esteja em acordo com as necessidades do nosso tempo, mesmo com a certeza de que não iremos satisfazê-las plenamente. Conscientes que é um buscar que não encontrará uma resposta salvadora.

Temos uma educação que sofre mudanças. O público atendido apresenta problemas diferentes, outros desafios, desejos, contextos. Uma nova realidade social. A psicanálise vem contribuir com um novo olhar em direção aos alunos e suas famílias nesse novo panorama educacional.

Saber que a educação é uma profissão do impossível (Freud 1925 - 1937) nos consola, não no sentido de acomodação, mas de uma nova perspectiva, num mundo de incertezas, onde o sucesso não é absoluto. Não há segurança e o professor ou demais profissionais da educação não deveriam se frustrar em tais situações e ao mesmo tempo acolher e incluir o outro em quaisquer que sejam as circunstâncias, sem rótulos e julgamentos. E o papel do gestor

é oferecer ao docente e demais envolvidos esse desejo de seguir em frente mesmo diante das dificuldades e adversidades, numa rede de apoio que valorize cada sujeito em suas individualidades e ao mesmo tempo pense na conquista de uma sociedade melhor.

A educação é um instrumento de mudança em direção a novos estilos de vida, à construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna [...] princípios que devem ser urgentemente vivenciados não apenas no dia a dia de nossas escolas, mas sobretudo, no cotidiano da vida de qualquer cidadão. (MORAES E ALMEIDA, 2012, p. 26).

Mrech e Rahme (2011) acrescentam a necessidade que mesmo diante de tantas mudanças no contexto social, tecnológico e educacional o professor teça algum laço com o aluno, pois sempre há a necessidade deste recorrer em algum momento à alguém, mesmo quando aparentemente, diante de tantos recursos tecnológicos a presença do professor seja questionada. E mesmo que falho, este laço social deve caminhar no sentido de um desejo de saber, para “despertar uma insistência naqueles que escutam, esse desejo de saber que só pode surgir quando eles próprios tomaram a medida da ignorância como tal – naquilo em que ela é, como tal, fecunda – e isso também vale para quem ensina.” (Lacan *apud* Mrech e Rahme. 2011, p.17) e porque não acrescentar a necessidade desse laço social entre todos os envolvidos com a escola e não apenas na relação professor x aluno cujo objetivo desta relação educativa, como disse Freud (1932, p.115) “busque atingir o máximo com o mínimo de danos, encontrar a forma em que será mais proveitosa e menos perigosa”.

Ornellas (2013, p.26) numa conexão da psicanálise com a educação nos diz que a junção de ambas, levando em conta o sujeito na relação com o Outro, fornece um balizamento das ações do professor, modificando sua relação com o aluno, exercitando uma maneira diversa de lidar com as situações do cotidiano da sala de aula, através de uma nova fala e escuta, podendo constituir-se em possibilidades sobre as questões educacionais e o papel na constituição do sujeito.

Apresentada a fundamentação teórica é justificada a necessidade de melhor entendimento acerca de como se desenvolve o convívio dos sujeitos no ambiente escolar pensando em diferentes possibilidades no âmbito da gestão escolar, numa consideração sobre as peculiaridades que envolvem uma escola de educação infantil.

## PARTE III – PLANEJAMENTO E AÇÃO

### 4 Aspectos metodológicos

Este trabalho propôs aproximar-se das relações estabelecidas entre sujeitos envolvidos com uma instituição de ensino. Dessa maneira foi necessária a utilização de procedimentos que proporcionassem uma visão mais completa possível dos aspectos objetos de análise numa abordagem metodológica de natureza qualitativa.

Segundo Siena (2007) em uma pesquisa qualitativa as características são ter o ambiente natural como fonte de análise, num processo indutivo das inter-relações dos fatores, tendo o pesquisador como instrumento chave em que existe uma preocupação com o processo de pesquisa e não apenas com os resultados, sendo estes últimos descritos ou narrados buscando uma representatividade do grupo maior dos sujeitos. Sua utilidade é reforçada pela visão de Oliveira (*apud* Siena, 2007, p.37) que se manifesta dizendo que “A pesquisa qualitativa tem um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”.

Através da pesquisa exploratória é possível manter proximidade com o objeto de análise tornando-o explícito. Neste caso o trabalho desenvolve-se especificamente a partir da pesquisa exploratória participante, cujas características, segundo Siena são que “neste tipo de pesquisa não é possível planejar antecipadamente com precisão as etapas e os procedimentos a serem adotados. Não há um planejamento rígido” (Siena, 2007, p.73).

Como instrumentos da pesquisa são utilizados a observação participativa natural, já que desenvolve-se no ambiente de trabalho da pesquisanda e a mesma esteve envolvida em algumas situações surgidas, entrevistas semi-estruturadas, além de pesquisa e análise documental e bibliográfica, tornando assim possível a verificação dos laços afetivos entre os sujeitos desta pesquisa e respondendo a pergunta principal que tem como objetivo identificar e analisar se os laços afetivos existentes ou não na instituição, tendo como sujeitos de análise os familiares de alunos (pai, mãe ou outro responsável pelo mesmo) e os diferentes profissionais, interferem de alguma maneira no estabelecimento de uma gestão escolar democrática.

Por ser uma abordagem com a especificidade de dar luz ao inconsciente e utilizando elementos da psicanálise, considera-se a importância do estabelecimento de um pesquisa

exploratória participativa, em uma possível a união de informações que podem ser numerosas e detalhadas com o intuito de apreender o todo do fenômeno.

Numa sistematização da pesquisa qualitativa em educação, Veiga, afirma que pretende-se “clarear para a educação, um sujeito presente no contexto da vida real, sobre cuja emergência não se tem controle” (Veiga, 2009, p.20).

Freud (1937-1939) numa consideração acerca da ciência da psicanálise e suas contribuições expõe que durante uma investigação deve-se considerar o processo de análise, num ciclo que não se encerra, utilizando de todas as qualidades apresentadas em nosso objeto de análise, independente de nossas capacidades e aproximando o máximo possível do que supõe ser o estado real apresentado. Interessante também em uma pesquisa dessa natureza é considerar que

A realidade sempre permanecerá sendo ‘incognoscível’. O rendimento trazido à luz pelo trabalho científico de nossas percepções sensoriais primárias consistirá numa compreensão interna (insight) das ligações e relações dependentes que estão presentes no mundo externo, que podem de alguma maneira ser fidedignamente reproduzidas ou refletidas no mundo interno de nosso pensamento, um conhecimento das quais nos capacita a “compreender” algo no mundo externo, provê-lo e, possivelmente alterá-lo. (FREUD. 1937-1939.p.127)

Diante das perspectivas desta pesquisa e dos resultados apresentados, a intencionalidade fim não se refere em transformar as pessoas envolvidas no processo e sim apresentar uma nova possibilidade nas tramas das relações de trabalho, de relações com a comunidade e com o aluno, considerando que não haverá apenas um único caminho correto ou que exista um referencial idealizado no estabelecimento desses laços, mas sim tecendo ideias numa perspectiva de respeito ao ser humano, de consideração do outro como um ser complexo que na maioria das vezes, carece de um olhar e escuta diferenciados para que se estabeleça a compreensão de ações apresentadas.

Uma educação complexa deve ser comprometida com o todo da escola destacando o papel dos sujeitos, levando em conta e respeitando todas as possibilidades de diversidade étnica, religiosa, de gênero, de orientação sexual e cultural. “Há de se valorizar as experiências sensíveis e estéticas, o equilíbrio da afetividade com a sexualidade, da emoção com a razão, da teoria com a prática e, estimular a convivência amorosa com o outro, com o meio ambiente.” (Petraglia, 2013, p.43)

#### 4.1 **Processo de escolha do objeto da pesquisa**

O curso de especialização em gestão escolar, no âmbito do programa nacional escola de gestores da educação básica, está sob a responsabilidade de Instituições Federais de Ensino Superior. No caso do Distrito Federal, a parceria foi estabelecida entre Ministério da Educação, Universidade de Brasília, Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Segundo a apresentação do curso, este é agregado a um conjunto de políticas, “[...] que expressam o esforço de governos e da sociedade em garantir o direito da população brasileira à educação escolar com qualidade social”, surgindo assim de uma necessidade da formação efetiva de gestores escolares públicos comprometidos com a concepção do caráter público da educação. Uma formação baseada nos princípios da gestão democrática, olhando a escola na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana, dispondo de elementos teórico-práticos que os viabilize.

O programa do curso propõe uma formação profissional por meio da educação à distância, baseada na dialética entre a teoria e a prática, valorizando a prática profissional como momento de ampliação do conhecimento, por meio da reflexão, análise e problematização [...] oferecendo perspectivas de análise para que os gestores escolares compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, assim como questionem suas próprias práticas profissionais. (UnB, MEC, 2013/2014)

Diante dessa perspectiva selecionou-se como objeto de pesquisa a Instituição escolar que a própria pesquisadora atua como vice-diretora, propondo uma reflexão sobre as práticas ali estabelecidas e um novo sentido das relações entre os sujeitos que ali atuam ou frequentam, com o objetivo fim da melhoria do ensino ofertado com vistas ao estabelecimento de uma gestão democrática.

A observação participante faz-se necessária, devido vínculo da pesquisadora com a escola além das suas funções ali desempenhadas, ocorrendo assim, a integração do observador ao ambiente, considerando, entretanto os cuidados éticos, no intuito de não interferir diretamente no processo de coleta dos dados. A vantagem de observar o seu espaço de trabalho está em ter acesso facilitado e rápido a todas as etapas da pesquisa, sendo possível a análise num contexto mais amplo.

##### 4.1.1 **Descrição do objeto de estudo**

O Centro de Educação Infantil ou ainda Centrinho como é carinhosamente intitulado pela comunidade está situado na área urbana da cidade de São Sebastião e compõe uma das

23 escolas públicas vinculadas à coordenação regional de ensino, atendendo crianças de 04 e 05 anos. Cidade que apresenta o seguinte contexto histórico social.

Quando ainda não se chamava São Sebastião, este local a 26km de Brasília, ao sul do Distrito Federal, teve no Brasil-colônia um história de ocupação. Isto pode ser confirmado no núcleo rural, onde restos de construções foram atribuídas aos escravos. As terras faziam parte das fazendas Taboquinha, Papuda e Cachoeirinha. Mas nada foi mais considerado importante neste lugar do que a mudança da capital brasileira tal fato confundiu-se com a história do que hoje se chama cidade de São Sebastião, que passa a ser XIX Região Administrativa em 1993. Famílias de todas as partes do Brasil vieram para fazer da areia o seu “castelo”, ou no trabalho direto nas olarias e cerâmicas construídas no local, ou no comércio de seus produtos já preparados, especialmente o tijolo. Era preciso erguer Brasília e 97% dos tijolos maciços e furados cumpriram esta missão com o trabalho desempenhado pelas olarias e cerâmicas da região. Logo, as fazendas foram desapropriadas e a região ficou conhecida como Agrovila São Sebastião.[...] Daí em diante uma nova cidade despontou e hoje se encontra num momento de crescimento. (VEIGA, 2007, p.81).

Segundo informações da CODEPLAN (2007) a cidade tem uma área de 383.70km<sup>2</sup>. A população, com características de cidade-dormitório, em que foi calculada em 115.630mil habitantes, predominando pessoas nascidas no Distrito Federal e nordestinos. Na cidade encontram-se duas realidades muito distintas: “por um lado o núcleo urbano com todas as suas dificuldades de infra-estrutura principalmente por dispor de escassos recursos financeiros” por outro uma bela área rural, sendo ainda vizinha de amplos condomínios fechados afirmando a desigualdade socioeconômica entre estes encontrada.

A escola de educação infantil foi construída a partir de um desejo coletivo, através do orçamento participativo, então programa de governo e a partir de uma reunião comunitária levantou-se a necessidade de uma instituição escolar para atendimento exclusivo à crianças de 6 meses a 6 anos de idade. Em 1998 a instituição foi inaugurada para funcionamento de berçário, maternal e educação infantil, no entanto sempre atendeu alunos com mais de 4 anos de idade.

A escola conta com 11 salas de aula distribuindo as 23 turmas do primeiro ciclo do currículo em movimento e em 2014 o atendimento é de 09 turmas de 1º período, 10 turmas de 2º período sendo que destas, 01 é de 1º período e 01 de 2º período são intituladas Integração Inversa e ainda 4 turmas para atendimento especializado à alunos portadores de alguma necessidade educativa especial, denominadas segundo o sistema de gestão escolar da Secretaria de Educação como Classe especial DI (Deficiência intelectual), DMU (Deficiência múltipla), TGD (Transtorno Geral do Desenvolvimento). Atendendo dessa forma 483 alunos, em jornada parcial de 05h, nos turnos matutino e vespertino.

Além das salas de aula que são distribuídas em dois blocos, a escola conta com espaços para atendimento ao aluno como brinquedoteca com cantinho da leitura, videoteca,

pátio coberto, área aberta para recreação, pequena área verde, horta, parque infantil coberto, cozinha sem refeitório, sala de apoio à aprendizagem que funciona em conjunto com a sala de recursos e para atendimento geral como: sala da direção, sala dos professores, sala dos coordenadores pedagógicos, sala dos auxiliares e funcionários, secretaria escolar, sala para arquivo, sala social para acolhimento aos pais ou outras pessoas que visitem a instituição, copa e banheiros, sendo que alguns dos ambientes da escola foram adaptados para atenderem a demanda de determinados serviços.

Fazem parte do quadro de servidores e funcionários da Unidade Escolar:

<b>Profissional</b>	<b>Quantidade</b>
Professor regente de carreira e contratados temporariamente	23
Coordenadores pedagógicos	03
Sala de Recursos	01
Sala de apoio à aprendizagem	01
Supervisora Pedagógica	01
Professora readaptada	01
Professora Cedida de outro órgão	01
Psicóloga itinerante (atendimento 01 vez por semana)	01
Apoio	03
Secretária Escolar	01
Agente de portaria	01
Monitora	01
Merendeira	03
Profissionais terceirizados (Limpeza, Vigilância)	17
Diretora	01
Vice diretora	01
<b>Total de servidores e funcionários</b>	<b>62</b>

Até 2012 era a única escola que atendia exclusivamente educação infantil nesta cidade e é vista pela comunidade como uma escola querida, considerada de qualidade, “que mais parece ser particular de tão conservada”, como relatam pais que procuram por vagas ou outras pessoas que por ali passam.



#### 4.1.2 Participantes da pesquisa

Dado o objetivo deste trabalho é fundamental a participação de mães, pais e/ou responsáveis por alunos regularmente matriculados na instituição além da representatividade de profissionais que nela atuam. Assim, a proposta foi ter 02 representantes da carreira magistério para responderem a entrevista semi-estruturada especificamente em regência, 01 profissional da carreira magistério que esteja desempenhando outras funções, além de, 01 profissional de apoio (merendeira, responsável pela limpeza, agente de portaria ou outra função correlata) e a gestora da instituição. O número de pais respondentes da entrevista foi determinado em 03, atendendo os dois turnos atendidos.

Durante os dias de planejamento pedagógico para início do ano letivo foi apresentado aos professores e nos dias seguintes aos demais servidores e funcionários, a pesquisa a ser realizada e a escolha dos sujeitos considerou principalmente a disponibilidade e interesse em participar das etapas propostas. Ademais, a participação de todos será possível diante as observações a serem realizadas durante as práticas cotidianas.

#### 4.2 Coleta de dados

##### 4.2.1 Observação

A técnica de observação proposta para este trabalho, surge na pretensão de análise das situações que surgirão naturalmente ao longo do período letivo em observação, sendo também participativa, já que a pesquisadora compõe o ambiente de trabalho e esteve envolvida em algumas situações cotidianas.

O intuito é capturar através do olhar às práticas cotidianas o objeto de pesquisa, neste caso a relação entre os sujeitos que atuam na instituição e os pais e/ou responsáveis por alunos. Pretendeu-se registrar os momentos coletivos já estabelecidos na escola como reunião entre equipe de gestão, professores e pais, que acontece na abertura do ano letivo, além dos momentos de planejamento pedagógico, avaliação e festividades que envolvam a participação destes. Além dos momentos informados como acontece a relação entre as pessoas citadas como na entrada e saída dos alunos, pedido de informações, atendimento da secretaria escolar, atendimento pela equipe de apoio, conversas informais além das reuniões pedagógicas, bilhetes e recados nas agendas e outros que possam surgir. Ressaltando o citado por Siena

(2007), que considera “que na observação, os dados são coletados diretamente pelo pesquisador utilizando os sentidos. É uma técnica que engloba a observação propriamente dita e o exame crítico dos fatos que são estudados.” (p.106).

#### 4.2.2 **Análise documental**

Numa reflexão e análise acerca da relação entre família e escola nos documentos currículo em movimento (Secretaria de Educação do Distrito Federal) e de alguns questionários elaborados pela escola enviados anualmente para todos os pais e/ou responsáveis por alunos e que expressam parte dos desejos e expectativas da comunidade com relação à instituição.

#### 4.2.3 **Entrevista**

Nesta pesquisa, a entrevista tem um papel fundamental como ferramenta ou técnica que auxilia o informante a expressar uma informação a ser recolhida pelo entrevistador numa determinada interação [...] papel atribuído à entrevista de facilitador da revelação daquilo que o informante sabe e que o entrevistador precisa saber. (Rocha, Daher e Sant’anna, 2004), onde “o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista [...]. A entrevista é um encontro de duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. (Lakatos; Marconi, 1994, p.195)

Segundo Gil e Richardson (*apud* Siena, 2007),

A entrevista é uma técnica de coleta de dados, onde o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe faz perguntas com o objetivo de obter dados que interessam à investigação. Esse tipo de interação entre as pessoas é um elemento fundamental na pesquisa em Ciências Sociais. É uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É um modo de comunicação no qual determinada informação é transmitida de uma pessoa a outra; portanto, o processo é uma comunicação bilateral. (SIENA, 2007, p.111)

A abordagem escolhida no formato de entrevista semi-estruturada, é constituída de uma conversa para que a pesquisadora conduza os questionamentos de forma a extrair naturalmente respostas dos entrevistados. Pinheiro (*apud*, Rocha, Daher e Sant’anna, 2004)

afirma ainda que “ao nos aproximarmos da versão do usuário [...] pudemos concluir que o importante, além de ouvir, compreender ou acolher as queixas é, antes de mais nada ressignificá-las” (p.06)

A intenção foi de desenvolver a entrevista semi-estruturada em duas etapas, a primeira num diálogo no qual o entrevistado relata parcialmente sua trajetória escolar ou se desejar pontos importantes da sua história de vida e a segunda etapa a partir da realização de questionamentos mais diretos que levem também à compreensão do objeto de análise.

## PARTE IV – ANÁLISE DOS DADOS

Durante a pesquisa foram analisados o Currículo em Movimento e os questionários formulados e aplicados pela escola com pais de alunos matriculados. Sendo consideradas ainda, as entrevistas aplicadas com sujeitos envolvidos com a instituição escolar, dentre gestora, representante da equipe pedagógica, representantes do segmento docente, representante do segmento auxiliar e pais de alunos. Além destes, foram consideradas as observações de acontecimentos no âmbito da instituição.

### 5.1 Breve análise do Currículo em Movimento

O Currículo em Movimento da educação básica do Distrito Federal é um dos documentos que dão fundamento às práticas adotadas pelas escolas públicas da rede. Apresentado em sete cadernos intitulados pressupostos teóricos; educação infantil; ensino fundamental – anos iniciais; ensino fundamental – anos finais; ensino médio; educação profissional e a distância; educação de jovens e adultos e educação especial. Nesta análise consideram-se os cadernos básicos e que nos interessam neste momento: Pressupostos teóricos e Educação infantil.

O intuito da análise de dois dos cadernos do Currículo em Movimento, neste caso, referentes aos Pressupostos teóricos e Educação infantil é verificar se as concepções de ensino, aprendizagem e desenvolvimento propostas, consideram a subjetividade dos sujeitos envolvidos nas práticas educacionais, especificamente nas relações entre família e escola, numa perspectiva das práticas de gestão democrática, o que neste caso foi observado que o caderno pressupostos teóricos indica um caminho de valorização do desenvolvimento integral do ser e da intencionalidade das funções ali envolvidas, inclusive das relações estabelecidas.

O homem não é um ser fragmentado, um “Frankenstein” dividido e depois juntado em partes. É um ser único, especial e singular, na inteireza de sua essência, na inefável complexidade de sua presença. Na sociedade atual, a escola é chamada a desempenhar intensivamente um conjunto de funções diversas. Além da função de instruir e avaliar, a escola tem de orientar (pedagógica, vocacional e socialmente), de cuidar e acolher crianças e jovens em complementaridade com a família, de se relacionar ativamente com a comunidade. [...] A escola não pode ser mais um espaço fechado. Sobretudo, por ser um ambiente que recebe diferentes sujeitos, com origens diversificadas, histórias, crenças e opiniões distintas, que trazem para dentro do ambiente escolar discursos que colaboram para sua efetivação e transformação. Essa

construção de identidades e de significados por sua vez, é diretamente influenciada pela reestruturação do espaço escolar rumo à aproximação com a comunidade. [...]. Humaniza-se e acolhe com mais qualidade seus habitantes, que passam a reconhecer-se como fazendo parte daquele lugar, consolidando-se cada vez mais o pertencimento. (Currículo em movimento. Pressupostos teóricos. 2014. p. 24-26.)

Numa concepção de quebra de paradigmas e na construção de um novo posicionamento e significado social a prática escolar

Deve ser desenvolvida para além da dimensão técnica, permeada por conhecimentos, mas também por relações interpessoais e vivências de cunho afetivo, valorativo e ético. As experiências e aprendizagens vinculadas ao campo das emoções e da afetividade superam dualismos e crescem em meio às contradições. Assim, a organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola como um todo deve possibilitar o uso da razão e emoção, do pensamento e sentimento para tornar positivas e significativas as experiências pedagógicas. (Currículo em movimento. Pressupostos teóricos. 2014. p. 35).

Mesmo não abordando diretamente argumentos da psicanálise é possível verificar que o Currículo proposto pela Secretaria de Educação do Distrito Federal considera que a escola não pode desempenhar plenamente suas funções se não prever que o sujeito (alunos, professores, servidores, gestores, comunidade) é um ser complexo, singular e participe da construção da história.

O caderno Educação Infantil apresenta dois capítulos importantes e que consideram a relação entre instituição educacional e família visualizando o ambiente escolar como espaço inclusivo e acolhedor, numa perspectiva de que “somente através de um trabalho intersetorial é possível assegurar que os direitos das crianças sejam efetivados cotidianamente” e ainda que, a “interação família/instituição, portanto, tem como fio condutor a missão de garantir à criança seu desenvolvimento integral.” e ambos (família e escola) devem estabelecer uma relação baseada no pertencimento em prol da criança, visto os impactos positivos no desenvolvimento desta. (Currículo em movimento – Educação infantil. 2014. p.66).

Este caderno oferece a toda escola, mas penso que, principalmente aos gestores, algumas orientações pensando no estabelecimento sistemático e intencional deste vínculo ativo entre família e escola, principalmente para que os laços sejam estreitados e que o núcleo das ações seja a criança.

Ter uma postura acolhedora em relação às famílias de todas as crianças, sem discriminá-las por sua configuração [...];  
Considerar famílias e comunidade parceiros protagonistas da instituição;  
Programar formas de conversar com as famílias, individualmente, ou em grupos, de modo a conhecer suas expectativas, preocupações reivindicações e trocar informações sobre as crianças;

Apresentar e discutir o cotidiano e o projeto político-pedagógico da instituição de educação infantil [...];  
 Relatar às famílias algum episódio no qual a criança teve uma atuação espontânea, divertida, inteligente, habilidosa;  
 Convidar mães, pais e outros familiares para produzir algo ou realizar atividades e ou projetos com as crianças;  
 Envolvê-los em projetos, tais como narração e ou leitura de histórias para os filhos em casa, pesquisas, etc. (Currículo em movimento – Educação Infantil. 2014. p.68)

Tudo numa expectativa de promoção de encontros dialógicos no objetivo comum de “propiciar a formação de crianças capazes, competentes e ativas para enfrentar as complexidades da sociedade contemporânea.” (Currículo em movimento – Educação Infantil. 2014. p.68).

## 5.2 Análise do questionário institucional

É uma prática da Instituição, desde 2010, a cada início de ano letivo encaminhar às famílias atendidas, um questionário no intuito de conhecer melhor este segmento e os alunos atendidos.

A primeira parte do questionário é composta de questões que apresentam um perfil socioeconômico e cultural da comunidade atendida e a segunda com informações que a família julga interessante comunicar à escola com relação direta ao aluno.

Dessa forma foi enviado o questionário elaborado pela escola a 483 famílias, referente ao número de alunos matriculados no início do ano letivo e o retorno foi de 302 formulários, o que corresponde a aproximadamente 62,5%.

Foram considerados neste trabalho, os dados de uma das questões que apresenta uma abordagem acerca das expectativas e desejos dos familiares com relação ao trabalho a ser desenvolvido pela escola, sendo apresentada da seguinte maneira,

Na construção do nosso Projeto Político e Pedagógico (que é o documento que contem todos os nossos projetos e objetivos de trabalho) é muito importante saber as expectativas da família com relação a escola de seu/sua filho/filha. Dessa forma pedimos que com todo respeito e carinho, tire um tempinho para refletir o que você pensou ao matricular sua criança nesta escola, o que espera que ela aprenda, como quer que ela aprenda, o que espera dos relacionamentos entre o professor e o aluno, do professor com a família, da direção com a família e entre a comunidade em geral. (Questionário institucional, 2014, p.04)

Dos questionários devolvidos (302), separei aqueles que tiveram essa questão respondida, então 191 se enquadravam neste quesito, correspondente a 39,5% dos alunos matriculados. Destes ainda foi necessária uma filtragem daqueles que referiam

especificamente ao estudo deste trabalho, neste caso o desejo das famílias quando questionadas em relação a escola.

Observou-se que o teor das respostas variou entre desejos relacionados à aprendizagem e/ou desenvolvimento do aluno, aos cuidados prestados à criança e aos relacionamentos entre diversos segmentos da comunidade escolar ou a socialização da criança entre os pares, sendo também que em alguns poucos casos, havia apenas elogios à forma de trabalho da instituição, ou ainda críticas e em outros não havia nenhuma relação com a questão, apenas uma complementação de resposta sobre o item anterior que pedia que a família apresentasse seu filho, suas características e temperamentos mais marcantes, então alguns pais deram continuidade à resposta neste espaço.

A tabulação das respostas considera a quantidade de citações ocorridas em cada um dos aspectos, sendo que em cada relato pode ser encontrado e considerado mais de um dos aspectos apresentados, ultrapassando assim a quantidade total dos 191 questionários utilizados.

### Citações visualizadas em questionário institucional

#### Objetivo: analisar a expectativa dos pais com relação ao papel e função da escola

<p>Citações com desejos de que os relacionamentos existentes na escola sejam satisfatórios ou ainda que a criança tenha um bom relacionamento com seus pares.  “O que espero da escola é que ela aprenda a interagir com as pessoas, que ela tenha segurança, descubra o pequeno pedaço desse imenso mundo que ela têm para conhecer, as diferenças, saber dividir e a ser amiga.” (Família Z)</p>	<p>Quantidade 111 abordagens</p>
<p>Citações com desejos de uma aprendizagem e/ou desenvolvimento satisfatório.  “A minha expectativa é que além de construir amizades possa sair desta escola com conhecimentos em letras, pinturas, cores.”(Família L)</p>	<p>Quantidade 101 abordagens</p>
<p>Citações expressando que tem a escola como referência no ensino ou que tiveram essa referência de terceiros quanto ao trabalho desenvolvido pela escola  “Espero uma boa parceria, pois já me falaram muito bem da escola, gostei já dos primeiros dias de aula. Espero interação dos pais e professores e da escola como um todo”. (Família N)</p>	<p>Quantidade 62 abordagens</p>
<p>Elogios  “Olha, esse colégio está de parabéns! Tive outro filho que já estudou nessa escola, gostei muito. Ele aprendeu muito, a ler principalmente. Por isso espero que meu filho aprenda muito. (Família K)</p>	<p>Quantidade 53 Abordagens</p>

<p>Citações com o desejo de que ocorra um trabalho voltado para a conscientização de valores</p> <p>“Quando resolvi matricular a Carol, eu quis inserir ela de certa forma na sociedade e fazer que ela se socialize com outras crianças e sei a importância da escola. Eu faço minha parte ensinando valores e regras e espero que a escola dê continuidade e faça a sua parte. Eu acredito que assim nossas crianças tornarão adultos mais conscientes.” (Família V)</p>	<p>Quantidade 30 Abordagens</p>
<p>Citações com desejos de que a criança e que o ambiente escolar seja um local de cuidado, respeito e atenção.</p> <p>“Quero que meu filho tenha respeito pela professora, porteiro, diretora e todos os funcionários, pois a educação começa com respeito de uma criança ao adulto. Que a família tenha mais presença na escola . O bom é que essa escola nos dá prioridade, comunica tudo que acontece e em casa os pais ficam tranquilos em saber que seus filhos estão em um lugar seguro”.(Família S)</p>	<p>Quantidade 19 Abordagens</p>
<p>Citações com o desejo de que através da escola a criança tenha um futuro melhor</p> <p>“Espero que a minha filha saia dessa escola preparada para cursar o 1º ano do ensino fundamental. Que aprenda a lidar com outras crianças e a dividir conhecimentos com outros coleguinhas e aprenda também a importância que a escola tem na vida de uma pessoa. Que esse ano seja a base consolidada para uma vida de conhecimento e aprendizagem. (Família M)</p>	<p>Quantidade 15 Abordagens</p>
<p>Desejos que haja um bom relacionamento com a criança considerando que “a escola é a segunda casa” ou ainda “que a professora é a segunda mãe”.</p> <p>“Eu, T, avó do D, desejo que ele aprenda a ser uma pessoa melhor, que aprenda a conviver de um modo que todos gostem dele [...] gostaria muito que ele fosse um grande amigo da professora. A professora é a segunda mãe do aluno.”</p>	<p>Quantidade 14 Abordagens</p>
<p>Citações com o desejo de que o trabalho desenvolvido seja de qualidade</p> <p>“Pensamos em oferecer ao nosso filho o melhor, onde ele possa ter acesso a uma escola que venha oferecer uma educação de qualidade. A nossa expectativa é de que nosso filho aprenda boas maneiras de se relacionar com outras pessoas, além de ler e escrever e etc. “ (Família A)</p>	<p>Quantidade 12 Abordagens</p>
<p>Outros relatos; críticas (Relatos sobre situações particulares)</p>	<p>Quantidade 04 Abordagens</p>

Diante das falas apresentadas pela comunidade, foi possível verificar primeiramente que em geral existe uma confiança no trabalho desenvolvido pela escola e que a maior preocupação verificada no questionário é com a qualidade dos relacionamentos entre os diferentes personagens envolvidos com a instituição e com o trabalho realizado em prol da aprendizagem e desenvolvimento de seus filhos, mas principalmente na relação professor e aluno.

“Quando coloquei meu filho nessa escola pensei primeiramente que essa é uma das melhores escolas infantis. Eu quero que meu filho aprenda não só ler e escrever, mas também a conviver bem e respeitar os seus companheiros de sala. Quero que ele tenha um bom relacionamento com sua professora que ele saiba respeita-la e não só ela mas toda a equipe da escola e também os seus colegas.



Quero que ele continue a respeitar as pessoas especiais e não tenha nenhum tipo de preconceito e isso são coisas que eu como mãe ensino para ele. Que saiba respeitar de crianças a idosos e que ele leve também para a sala de aula. Eu quero muito que meu filho seja um bom aluno”. (Família H).

Fica evidenciado diante de alguns relatos, que cada família projeta esses desejos de acordo sua referencia aos valores que consideram como sendo os mais importantes. Cada um tem sua marca. Um dos familiares cita,

“Ao matricular meu filho na escola, meu desejo é que ele aprenda a ser livre para voar e ter liberdade de sonhar com um mundo melhor, pois só por meio da palavra seremos libertos. E não existe lugar melhor no mundo para conhecer o poder dessa palavra do que a escola”. (Família J)

Na reflexão sobre a qualidade das relações esperada pelos familiares, visualizam-se os seguintes relatos, expressando que a preocupação está inicialmente no acolhimento da criança por parte do professor e que esta tenha uma boa convivência com todos da escola e com as demais crianças. Alguns casos (14) tiveram relatos de uma visão bem particular sendo a escola considerada uma extensão da família e as professoras como a segunda mãe da criança. E ainda, em algumas situações houve a citação de que é importante o estabelecimento de bons contatos no início da vida escolar, já que são lembranças que ficarão marcadas.

“Espero que meu filho aprenda bastante possível, pois vejo na professora a segunda mãe, ensinando a ele uma boa convivência com outras crianças, assim tendo ele um bom relacionamento com todos na escola, em casa e na comunidade. Espero que a professora ensine bem na alfabetização, mande bastante atividade pra casa. Que a professora seja muito amiga dele, pois é uma amizade que ele carregará para sempre e é importante que ele tenha boas lembranças de seus primeiros professores. Conto muito com você. Um abraço.” (Família Y)

Ocorrem ainda relatos com desejos de afetos positivos nas relações estabelecidas na escola,

“Como essa é a primeira escola dela, eu gostaria que ela recebesse toda a atenção possível. Não quero que a tratem com indiferença ou melhor que outros alunos tratem com atenção e respeito que ela como aluna merece e eu também como mãe, espero que possamos nós dar muito bem, não somente como responsáveis e professora ou diretora mas como amigos. Só peço que cuidem da minha filha pois ela vai passar mais tempo com vocês do que aqui em casa, ou seja, vocês vão ser a segunda família dela. Espero que nos demos muito bem, é só cuidar direito da minha filha”. (Família W)

A partir desse e de outros relatos similares percebe-se que para a grande maioria dos pais ou responsáveis pelos alunos é importante o estabelecimento de uma relação mais próxima com o professor e para que isso seja possível é importante que haja confiança e esta é vinculada ao tratamento que é dado a criança.

Em específico com relação a equipe gestora, visualizou-se este relato.

“Que a direção esteja hábil para nos atender sempre que for preciso e com carinho e atenção. Pois minha joia preciosa está nesta escola.

Espero que a escola possa ensiná-lo a conviver com outras pessoas sem nenhum tipo de preconceito, ensiná-lo a ter limites, respeitar o seu próximo. Saber o que é certo ou errado sem questionar, saber ouvir e também se expressar melhor, expor as dificuldades dele quando estiver com outras crianças e aceitar as diferenças delas.

Espero poder contar com a professora e direção quando tiver dificuldades em relação ao aprendizado do meu filho e ter orientações necessárias para dar continuidade a forma de ensino que está sendo aplicada nessa primeira fase dele na escola, tanto em casa, quanto nas ruas. Que ele tenha uma pequena noção de como é estar com outras pessoas e saiba ter afeto e carinho pelo próximo.” (Família G).

Diante de todos os relatos confirma-se a necessidade urgente de uma reflexão mais profunda sobre os problemas complexos que o cotidiano educacional apresenta. Observa-se que as famílias desejam que a escola além do cumprimento do seu papel em oferecer ao aluno a oportunidade de acesso ao conhecimento teórico e prático, possa promover uma educação sensível às necessidades surgidas neste aluno que se encontra na mais bela e importante etapa ou fase de desenvolvimento, observando a importância do estabelecimento de relações saudáveis e positivas considerando as marcas que estas produziram em seu ser. Por outro lado é perceptível que para a ocorrência de um bom relacionamento, a condição é “só cuidar direito da minha filha” e tudo ficará bem. A família deseja que a escola acima de tudo acolha seu filho, seu falo, na diversidade que é apresentado.

Foi possível observar nos questionários que uma parcela muito significativa de pais está consciente de suas funções no acompanhamento e participação na vida escolar de seus filhos e grande parte está interessada em fazê-lo, o que pode atrapalhar essa relação é a falha na comunicação entre família e escola. Mas hoje a escola não pode ficar alheia a esta oportunidade e conforme citado anteriormente, enquanto a escola estimula e desenvolve uma perspectiva mais universal e ampliada do conhecimento científico, a família transmite valores e crenças e, como consequência, os processos de aprendizagem e desenvolvimento se estabelecem de uma maneira coordenada. Mesmo quando a instituição escolar planeja e implementa um bom programa curricular, a aprendizagem do aluno é bem evidenciada quando este é cercado de atenção da família e da comunidade.

### 5.3 **Relato de observação**

Numa instituição escolar é possível observar diversas situações que expressam como as pessoas afetam e são afetadas. Na escola pesquisada foi observado que a presença dos pais na escola acontece cotidianamente e a escola favorece a realização de alguns encontros,

dentre reuniões, conversa com outros profissionais como orientadores educacionais, psicólogos e eventos comemorativos e festivos. Mas foi verificado também a possibilidade desses encontros entre família e escola em momentos informais como atendimentos diversos, conversas no momento de saída dos alunos – já que os pais buscam seus filhos nas salas de aula, atendimentos na secretaria escolar, dentre outros. Cada professor apresentando seu modo particular de conduzir tais relações com os pais de seus alunos, assim como os demais servidores e equipe gestora, alguns com mais intimidade e numa relação aberta que ultrapassa a formalidade e outros apenas neste contato formal e profissional, com certo distanciamento. Um dos questionários institucionais retrata bem o que faz parte da maioria das relações ali estabelecidas.

“O ano passado a minha filha estudou nessa escola, gostei muito do desenvolvimento dela. Foi ótimo. Com relação a professora, marcou muito a minha filha. Gostei muito dela. Ela sabia o que fazia. Tinha jeito com criança, calma, ótima. O que acontecia com a minha filha sempre mandava na agenda. O colégio eu gosto porque é pequeno, são crianças da mesma idade. Quando você chega no colégio, da entrada até na sala de aula, são todos bons. Do guarda até a professora. Espero que esse ano seja do mesmo jeito pra melhor. Que nós todos tenhamos um ano de muita paz e ternura nos nossos caminhos”. (Pai de A).

E dos diversos encontros vivenciados nos meses de observação, chama a atenção uma situação adversa ocorrida com uma aluna e que conseqüentemente envolveu sua família, chamando a atenção justamente por ferir o idealizado, a padronização esperada, tão comum nos espaços escolares e ter dessa forma provocado em alguns profissionais sentimentos e reações que expressavam aquilo que estava guardado no seu íntimo. Afetando positiva e negativamente os envolvidos e que diante de uma situação estressante não tiveram outra saída senão aflorar e manifestar tais sensações e sentimentos.

No início do ano letivo foi matriculada a aluna Nina<sup>4</sup>, com 04 anos de idade, que teve seu primeiro contato com uma escola. A criança mora com os pais e uma irmã de 15 anos e sua adaptação à escola foi bem demorada. Nina iniciou normalmente as atividades da instituição, mas algo aconteceu e a criança recusou a ficar no ambiente escolar, chorando do início ao final da aula, diariamente. Um choro alto, sem consolo, que incomoda.

A situação dura meses, a professora tenta resolver em sala de aula, não obtêm êxito, passa o caso para a equipe pedagógica da escola e cada um e ao mesmo tempo todos da instituição tentam resolver o problema a sua maneira, cada um seguindo em uma direção.

A família é chamada diversas vezes para conversa sobre o assunto com diferentes profissionais para juntos tentarem uma possibilidade de solucionar este problema. Enquanto

---

<sup>4</sup> Nome fictício

isso, novas tentativas pedagógicas surgem e aos poucos, no ritmo da criança descobre-se alternativas para que a aluna parasse de chorar através também de um atendimento individualizado.

Mas a situação foi de choro constante, diário e que causou nos adultos questionamentos, irritações, discussões, até o ponto da professora em momento de desespero e cansaço levar a criança para a coordenação pedagógica,

“Pega aqui que eu não aguento mais. Na minha sala eu não quero mais essa menina. Não aguento mais. Não sei mais o que fazer. Vou pegar um atestado médico.”  
(professora regente).

Em outra situação um profissional fica exaltado e relata que o ideal seria que a criança fosse tirada da escola, não aguentando mais ver a cara da menina, escutar seu choro, que se fosse sua filha já teria dado uma surra, além disso, queria o pai da menina bem longe, já que este não cessava com os mimos à criança transparecendo uma postura de apoio a essa situação.

Outros acreditam que a situação não apresenta solução e os comentários são desoladores. O trato com a família entra em crise já que estava sendo responsabilizada e julgada por alguns comportamentos da criança, por outro lado a família também começa a acusar a escola e questionar que algo deve estar acontecendo no ambiente para que esta não queira ficar na escola mesmo após todo esse tempo.

A conclusão que essa única situação em específico proporcionou foi a oportunidade de visualizar o comportamento de resistência e despreparo de alguns profissionais da educação quando confrontados com algo distante da situação esperada, que neste caso seria o esperar que todos os alunos passassem pela adaptação ao ambiente escolar no mesmo período de tempo. Na situação alguns expressavam não conseguir até mesmo conviver com a criança no mesmo espaço ou ainda uma incapacidade de resolução do problema que só foi sanado quando a aluna foi plenamente acolhida em suas diferenças e quando se passou a entender o contexto familiar da mesma e as situações pelas quais estaria passando como a saída da mãe para trabalhar às terças e retorno só às sextas-feiras e nesta ausência todos os demais membros da família compensando a situação realizando os desejos da criança. Dessa forma o último lugar que desejaria estar era a escola. Ao mesmo tempo ressalto que foi através de uma escuta sensível à criança, do acolhimento a ela e a sua família que se obteve êxito no conflito então estabelecido.

Visualizamos claramente a complexidade das vivências estabelecidas no espaço escolar e este foi apenas um caso relatado demonstrando o quanto estamos despreparados para

este enfrentamento com o real. Ao mesmo tempo abre-se questionamento sobre o que diferencia o modo como cada docente, nas mais diversas funções, inclusive na equipe de gestão escolar, em sua singularidade, lida com estes desafios e ainda, o que, a sua constituição enquanto sujeito, as suas vivências e experiências de vida marcam, afetam e influenciam em seu modo de lidar com os alunos e suas famílias, colegas de trabalho e comunidade em geral.

Esse “despreparo” não tem culpados, e a psicanálise vem acalmar os profissionais no sentido de entender as questões de não-saber e de mal-estar que integram os sujeitos e a importância do não esperar que todos os alunos sejam padronizados, já que esta é uma situação impossível. Contribuindo para que trabalhem com o aluno e família real que nos é apresentada e não com aqueles do imaginário, da fantasia – tidos como ideal. É uma visão não no sentido de “psicanalisar a educação, mas de apreendê-la na perspectiva de uma fala e uma escuta, em busca de uma concepção mais profunda a respeito do próprio processo educativo”. (Ornellas. 2013. p. 25)

#### 5.4 **Resultado das Entrevistas**

As entrevistas foram realizadas durante o mês de maio/junho de 2014, com 02 representantes do segmento professores, 01 representante da equipe pedagógica, 01 representante da carreira técnica, 03 pais de alunos e a gestora institucional, totalizando 08 entrevistados.

O desenvolvimento das entrevistas ocorreu em duas etapas. Inicialmente solicitava-se um breve histórico sobre a vida estudantil, a participação dos pais nesse processo, o relato de algum fato ou professor que o tenha marcado, momento em que foram apresentadas algumas particularidades da história familiar. Em um segundo momento a abordagem direcionava para a realidade da instituição procurando entender como cada um deles visualiza e participa das relações neste espaço, principalmente entre os pais ou responsáveis por alunos e escola. Todas as conversas transcorreram de forma tranquila e duraram cerca de 40 a 50 minutos.

Ao pensar nesse objeto de estudo imaginou-se que, no caso dos docentes, sua história de vida, experiências e marcas influenciariam e de alguma maneira no profissional e na qualidade do relacionamento estabelecido entre o professor, coordenador, gestor e famílias de alunos, no entanto, só foi possível visualizar parcialmente essa relação. Sendo possível supor que algumas marcas, de acordo com os relatos, influenciam as concepções e crenças de cada um dos agentes, refletindo na forma como dirigem tratamento à criança, pais, colegas de trabalho em geral.

Moraes (2012) ao nos apresentar um pouco da história de Edgar Morin, observa o quanto a perda de sua mãe, um acontecimento marcante, acabou tendo vários desdobramentos importantes em sua vida e obra que culmina na grande descoberta de que

Todo conhecimento, toda percepção, toda ação, tem sempre, como pano de fundo, alguma emoção que se apresenta, não apenas como um estado de espírito revelador de prazer, alegria e contentamento, mas também como um estado nutrido por sentimentos de fúria, desesperança, rebeldia, tristeza e solidão. O sujeito do conhecimento é sempre impulsionado por um sentimento que configura determinada estrutura cognitivo-emocional, mesmo que a emoção ou o sentimento subjacente lhe seja inconsciente. (Moraes, 2012:52)

Quase todos os entrevistados que trabalham na instituição relatam que a sua trajetória estudantil não foi fácil, algumas marcadas pelas dificuldades do próprio processo de ensino-aprendizagem existente na época, outros relacionadas a situações externas de família, financeira ou saúde que os afetaram. Algo semelhante acontece no relato das mães de alunos.

### **Relatos de pais e servidores de apoio**

A entrevistada A, que exerce função de apoio na instituição, relata que desde criança enfrentou dificuldades na linguagem e expressão, o que ocasionou sua reprovação de série por três vezes, informando ainda dificuldades econômicas enfrentadas em grande parte de sua vida, narrando que sempre que chegava sexta-feira todos da família ficavam desesperados, pois sabiam que o pai já chegaria bêbado, uma dificuldade constante e faz um relato de uma cena vivida quando criança.

“Eu lembro de uma professora, o povo fala que quem apanha não esquece, então eu lembro que ela me acusou, falou pra minha mãe que eu dei língua pra ela, só que eu não lembro. Até hoje eu juro pra mãe que eu não dei língua, então eu apanhei de graça. Até hoje eu me lembro. É a única história que eu guardei na memória. Por isso que eu falo que a gente tem que ter cuidado com o que ensina e faz com as crianças.” (Entrevistada A)

E segue narrando sua trajetória de vida, casamento, filhos, sua admissão na Secretaria de Educação e a chegada a função desempenhada hoje, que é o de agente de portaria, com atribuições de receber as crianças, acolher, prestar atendimento a comunidade, lidando diretamente com todos os funcionários, pais e servidores, diariamente.

“Fiquei trabalhando na limpeza, depois fui readaptada e quando Dona Ângela aposentou, eu fui chamada para ficar na portaria. Olha, foi difícil. Os pais...tem uns que são uma beleza, ajudam a gente, outros não. Mas meu problema foi pelo meu jeito de falar. Às vezes mais ríspida, aí levei bronca. Eu tive dificuldade. Às vezes também pelo jeito de pegar a criança para colocar na fila e essas coisas. Então quando a gente dá bronca, o pai olha torto, por que eles são crianças. Então, eu falo com jeitinho. Em colégio de adulto não tem isso. Mas tem pai que entende, outros

não, saem reclamando quando não tem aula por exemplo. Então, eu pedi ajuda. “  
(Entrevistada A)

Outra das entrevistadas, que é mãe de aluno da escola também apresenta um pouco da sua trajetória estudantil e de vida e a forma como foi acolhida pela instituição.

“Eu tive professores que me marcaram, uma que era maravilhosa e a outra era uma bruxa porque eu dava trabalho. Tive que parar de trabalhar quando engravidei. Depois voltei aos estudos. Hoje estou na faculdade.”

“Lembro o meu primeiro dia aqui na escola, dormi na fila para conseguir vaga, então, fiquei muito feliz. Conheci a escola no primeiro dia de aula, fiquei feliz. O meu contato com as professoras foi bom, mas uma das minhas filhas deu muito trabalho, então eu conversava muito com a pedagoga da equipe. Sobre o afeto, acho que a escola e a família devem ser parceiras, com companheirismo, pensando no aluno, pois é o início dele na vida escolar. Sobre a participação dos pais na escola, vai de cada um. Alguns são receptivos, outros não.” (Entrevistada B)

A segunda mãe a ser entrevistada, não quis falar muito, expor a sua história, sua trajetória, mas quando pergunto se lembra de algum professor de sua infância, como foi sua chegada à escola, como conseguiram a vaga, os primeiros dias de aula, sente-se mais à vontade e narra a lembrança de duas professoras,

“uma que me ajudou a entender a matemática e outra que pegava no seu pé. Sobre a vaga, para conseguir, meu marido teve que dormir na fila. Deu certo e minha filha estava bem, mas uns dias depois já não queria vir, chorava direto, fui chamada várias vezes, quis tirar ela da escola, mas a diretora disse que não, me incentivou e disse que poderíamos tentar de outras maneiras. Essa situação dela com a professora, de não gostar da professora, é dela mesmo, elas não bateram uma com a outra e criança é muito sincera. Mas começamos a nos perguntar se não era algo na escola para que ela não quisesse ficar, mas acho que é dela mesmo.” (Entrevistada E)

E acrescenta à sua fala um comentário sobre o que espera que a escola ofereça aos alunos e aos pais, principalmente diante do caso citado anteriormente cujo sua filha apresentou grande dificuldade em adaptar-se ao ambiente escolar, chorando diariamente. Situação que durou meses, mesmo diante de diversificadas mediações.

“Acho que tem que ter afeto. Tem que ter carinho e ao mesmo tempo conteúdo. Todo mundo gosta de ser bem tratado, gosta de carinho. É bom. E no mundo de hoje com tanta violência, é a saída. E outra coisa, ela é criança, então é importante ela lembrar no futuro dessa fase da vida. Como eu não participo muito das reuniões de pais não posso opinar sobre como melhorar isso na escola. Mas a escola tem que dar apoio.” (Entrevistada E)

A terceira mãe entrevistada, também narra suas dificuldades durante a infância, vinda de Teresina-PI para a cidade de São Sebastião-DF sem conhecer ninguém do local e começa trabalhando como vigilante, agente de portaria e em 2009 surge a oportunidade de realização de um sonho: fazer pedagogia, terminando este ano. Diz estar sentindo feliz e realizada.

“O ensino do meu Estado é muito bom, então eu tive uma professora da 1ª até a 4ª série e me identifiquei muito e desde então sabia que eu queria ser professora e sempre que vou lá, visito a escola. Quando você tem professores que cuidam tanto de você, isso faz diferença. E isso é muito interessante. Hoje eu tenho uma aluna de 3 anos, do maternal e percebo que ela quer estar sempre ao meu lado ajudando e copiando tudo o que faço. E ela diz que quer ser professora. Ela vê meu exemplo e quer fazer da mesma forma, então eu procuro ser calma, ser carinhosa, porque os alunos são o reflexo do que você faz.” (Entrevistada F)

Quando questionada a respeito da matrícula de seu filho e a relação família e escola neste espaço, observa que,

“Para conseguir a vaga dele aqui, eu tive que dormir na fila. Eu poderia colocar ele na escola que trabalho, mas eu acho que nós temos escolas públicas muito boas e o Centrinho é muito bom, organizado. Enquanto mãe, como é o primeiro ano dele, o que tenho observado é que nas reuniões realizadas sempre tem muita gente participando. Acho que a escola deve estar junto com a família. Trazer a criança e não procurar o que está acontecendo não vai adiantar, tem que acompanhar, saber o que está acontecendo. Mesmo com o pequeno atrito que tive com a professora, chorei, mas não fiquei com raiva e eu não deixo de participar das atividades e procurei não ficar com raiva para não influenciar o meu filho. Acho que independente da forma como ela me trata eu tenho que tratar bem, lógico que queremos uma troca mas se não for possível...”

“Aqui na escola, como são mais alunos, eu senti alguma dificuldade, porque as coisas aconteciam e eu não era comunicada pela professora do meu filho. Ele chegava em casa machucado e não me avisavam, daí ele passou a bater e eu fui chamada na escola, fiquei mais chateada ainda, já que em cada situação ela usou uma medida diferente. Mas a partir de então tudo foi melhorando. Mas ele é super carinhoso, fala muito da tia, gosta dela. Eu incentivo. Ser professor não deve ser só pelo dinheiro, tem que gostar da profissão e gostar da criança em primeiro lugar. Não é chegar aqui e não dar um bom dia, um sorriso. Criança gosta de afeto e os pais também.” (Entrevistada F)

Ainda sobre essa relação escola e família, outros entrevistados seguiram com suas opiniões:

“Sobre o afeto ele é necessário. Você nota que todas as minhas colegas saíram da escola e eu não quis sair. Por quê? Por causa do afeto das pessoas, das que te tratam mal e das que te tratam bem. Você vai se acostumando com as pessoas. Não para mudar as pessoas, mas vamos uns ajudando os outros. Eu gosto aqui da escola também por causa das crianças. Tem criança que chega e te abraça. Aqui na escola no meu ver, nós somos falhos, nem tudo é perfeito, mas aqui eu acho que é sempre maravilha, alguns reclamam, mas eu acho que são aqueles que não conhecem a escola. A escola é muito bem vista pela comunidade, sempre perguntam se é particular. Agora para melhorar a participação dos pais na direção da escola, eu acho que deve continuar com as palestras com os pais.” (Entrevistada A)

E mais,

“Eu estou satisfeita com a escola. Uma atitude que acho importante é nos momentos de reunião quando professora chama individualmente para conversar com o pai, não expondo a criança. E algo que aconteceu comigo quando morei em outro Estado e que achei interessante era a participação dos pais também nas gincanas, dinâmicas e tudo junto com a criança. Era muito interessante. Eu participei e gostei muito.” (Entrevistada B)



Nesse primeiro momento temos então a visão de três pais de alunos e uma servidora de carreira e foi possível perceber que todos fazem alguma descrição de como se sentem afetados pela escola, seja a da sua infância ou a atual. Há um desejo da presença dos pais na escola e que essa relação seja positiva, mas principalmente que na relação com a criança, haja um cuidado especial, pensando nas consequências que esse tratamento possa ter no futuro, através das marcas que estes recordarão. E numa afirmação do caráter democrático da escola conforme apontou Araújo (2000), esperam transparência na condução do trabalho realizado, não apenas da equipe de gestão, mas principalmente das ações de sala de aula.

Duas mães foram escolhidas aleatoriamente e a terceira foi escolhida por ser responsável pela aluna Nina, citada no campo das observações. Por ser uma situação nova na instituição e que gerou desconforto em diversos envolvidos, julgando interessante que essa mãe fosse incluída para avaliar o que estava sentindo e visualizando nessa relação.

As três mães passaram por situações de conflito com professores, uma com “a filha que dava muito trabalho” (Entrevistada B), outra com “atrito com a professora” devido a uma situação de seu filho em sala de aula (Entrevistada F) e a última com a filha em dificuldade de adaptação escolar (Entrevistada E). Todas em situações que saem do padrão da normalidade, esperado principalmente pelos professores. O interessante é que mesmo assim, todas relataram bons afetos relacionados a instituição e que de alguma maneira houve uma tentativa de solução da situação. E mesmo chateadas, acreditam que a qualidade da relação estabelecida entre escola e família, mas principalmente com os alunos, deve ser positiva, com sentimentos de carinho, amor, paciência.

No grupo seguinte de entrevistados temos dois professores, uma responsável pela equipe pedagógica e a gestora da instituição, que além de narrarem um pouco da trajetória estudantil, apresentam como chegaram a profissão e sua contribuição e participação nessa relação com a família.

### **Relato dos docentes e gestora – marcas da história**

Todas as docentes enfrentaram algum tipo de dificuldade em sua trajetória estudantil, cada uma apresentando uma singularidade que acrescentou na forma como lidam com a profissão.

“Eu sou do início de São Sebastião e a gente tinha muita dificuldade para chegar até a escola. Lembro o caminho do bairro onde eu morava até a escola, andávamos muito e se estivesse chovendo não conseguíamos passar porque o córrego enchia. A gente passava por muita coisa, era cachorro correndo atrás, eram as vacas. Quando

estava seco chegava com a roupa cheia de poeira, quando tinha chuva com a roupa suja de lama. Não foi uma vida fácil. Não era a estrutura de hoje, mas por outro lado, brincávamos junto, no caminho pra escola, no espaço, na volta. Brincávamos muito, não era só ficar sentado. Uma coisa que lembro é que nas festas juninas os pais iam varrer o terreiro, lembro-me da minha mãe varrendo, sempre com muita gente. Nos dias de festa, os pais ajudavam até mesmo a preparar os alimentos.” (Entrevistada D)

#### Contribuição de outra docente,

“Minha vida foi muito simples, eu nasci em Goiás, meu pai era bem de situação financeira, mas quando minha mãe adoeceu ele acabou com tudo, tudo para cuidar da saúde dela. Então, nós mudamos para outra cidade eu estava com quatro anos, passamos por uma situação muito difícil. Quando eu fui estudar, já lia, escrevia. Minha mãe comprou uma cartilha e ela era muito dedicada, ensinava. [...] Ainda bem que houve muita mudança, eu lembro que tive uma professora que fumava muito, saía o tempo todo da sala, tomava uma garrafa de café. Era uma pessoa rica da cidade, não precisava trabalhar. Fiz o 1º ano com ela. Depois fui para uma escola de freiras, lá era muito rigoroso.” (Entrevistada G)

#### Outra entrevistada segue com seu relato,

“Comecei a estudar aos 3 anos, no pré-escolar. Sempre tive um bom desempenho. [...] Apesar da minha mãe não ter estudado, sempre foi muito presente na minha vida escolar, me ajudou em tudo que ela sabia e podia. É tanto que fui para a educação infantil já sabendo as letras, os numerais, identificando algumas palavras. No tempo tinha uma carta de abc e minha mãe me ensinava com isso. Mas eu sempre dei muito trabalho, não ficava quieta e a minha mãe sabia disso. Dois anos atrás fizeram uns testes para outro problema que eu tenho e o neurologista aproveitou e pediu também para ver essa minha agitação e realmente confirmou déficit de atenção e hiperatividade. Mas enquanto criança ninguém nunca orientou minha família sobre essa possibilidade. [...] Eu fui muito marcada na escola e enquanto criança ou adulta as pessoas não entendem e isso incomoda. Eu fui acalmar mais depois que comecei a usar medicação. Mesmo com todos essas dificuldades, o interessante é que minha mãe nunca desistiu de mim, mesmo com as broncas, palmadas, ela sempre esteve ali presente. Ia na escola morrendo de vergonha, todo mundo a conhecia, mas essa parceria da escola com a minha casa sempre esteve presente. Meu pai sempre foi presente e acompanhava em casa mas na escola ele era ausente porque ele trabalhava dia e noite, mas uma fala dele marcou, que foi quando eu estava na 6ª série e minha mãe contou do trabalho que eu estava dando e ele disse que se eu não queria estudar, tirasse da escola, para trabalhar. Então foi a última vez que dei muito trabalho.” (Entrevistada H)

Quando pergunto a respeito das lembranças sobre professores que passaram em suas vidas, existem relatos positivos e outros negativos.

“Eu tinha cada professor bacana. Lembro uma que era de artes, ela levava uma caixa cheia de sucata e a gente escolhia algo para criar. Muita coisa legal. Lembro outra professora que tinha um cabelo bem grandão, ela morava na escola, com várias outras, porque ônibus era difícil. Ela ia lavar esse cabelo, pegava uma bacia de alumínio, trazia uma mangueira que era ligada na casa de um vizinho e os alunos iam ajudar a lavar. Isso depois da aula. Não tinha essa coisa da mãe buscar na

escola, horário marcado. Acabava a aula e a gente continuava ali. Agora tinha uma coisa que eu não gostava. Ela fazia uma fila para ver quem tinha piolho e eu sempre estava com piolho. Então ela lavava o cabelo da gente com sabão de coco e passava pente fino. No dia dessa aula era uma loucura e todo mundo ficava sabendo quem tinha piolho. Outra coisa que eu não gostava é que dentro da sala ela separava, de um lado ficavam os fracos e do outro os fortes da turma, eu sempre estava no lado dos fracos, não gostava disso. Mas tinham as coisas boas, eu me lembro dela contando história, andando pela sala. Muita coisa boa, muita coisa ruim. Os professores visualizavam o esforço dos alunos.” (Entrevistada D)

A docente segue relatando muitas informações sobre as vivências e com o relato de que na época algumas situações eram vistas com muita naturalidade e simplicidade exemplificando que se precisasse de algo na escola, o aluno ia buscar em casa, como no dia em que o professor precisava de um violão e um colega foi em casa pegar. Que o lanche vinha de outra escola, carregado de carrinho de mão. Que tudo era muito engraçado e simples, sem muito perigo. Hoje é tudo diferente.

Foi possível também, observar nestes relatos o quanto a figura materna foi marcada e lembrada. Outra professora apresenta suas lembranças,

“Lembro de uma professora que me entregou para minha mãe, devido um bilhete que eu falsifiquei. Outro fato era que por causa da minha dificuldade visual eu não enxergava direito as letras e ela mandava eu ler, algo que tenho vergonha até hoje, eu não estava dando conta e ela falava que para conversar eu dava conta, agora para ler, não. Aí eu travei de vez para leitura oral. Lembro de outra professora que eu gostava, a Patrícia e de outros.” (Entrevistada H)

E ainda, outra docente apresenta,

Eu lembro da professora de matemática que era chata pra caramba. Ela dava cada catracada. Eu aprendia com facilidade, mas mesmo assim tinha medo. Uma das minhas amigas tinha dificuldade e levava bronca, não lembro bem das palavras mas ela era bruta. Eu lembro dessa, mas se você me perguntar se eu lembro de alguma professora boa, te respondo não sei, não lembro. (Entrevistada C)

Os docentes entrevistados assim como grande parte dos demais atuantes na escola relatam que passaram por uma geração cuja educação escolar era normalmente baseada a partir de uma relação repressora na prática docente, uma repressão direta no qual os processos disciplinares eram expressos e claros. Hoje passamos por processos de controles mais sutis. E muitos dos nossos educadores acreditam que tais mudanças não foram benéficas, que dessa forma perdeu-se a autoridade em sala, desejando o retorno de tais práticas repressivas como sendo as melhores para a atualidade, desejando que mesmo com alunos tão pequenos como os da Educação Infantil, estes fiquem privados de suas linguagens naturais, como o brincar. “Educação é movimento e a sociedade atual exige novas ações”. (Mrech e Rhame, 2011)

## Escolha profissional

Sobre como chegaram à profissão de educadores e sua relação com a escola, inicialmente as quatro vieram por uma falta de melhor opção ou pressionada pelo grupo de amizade da época, mas em duas percebe-se que mesmo não sendo uma escolha tão satisfatória a profissão torna-se uma situação de prazer em suas vidas.

“Eu trabalhei em uma escola particular, ganhando pouco e sendo muito explorada. Trabalhei lá durante quatro anos. E passei no vestibular para pedagogia. Foi muito difícil porque meu salário era muito baixo, só dava para a mensalidade. Fiquei magra de tanto andar, trabalhar e não ter dinheiro para comer direito. No fim do curso consegui um financiamento e assim concluí. Meu sonho era fazer arquitetura mas não tinha condições e escolhi pelo preço da mensalidade, entrei sem saber nem o que era pedagogia, nem orientação educacional. Fiz vários concursos na época e o que eu passei mesmo foi o de professor. [...] Eu não gostava de dar aula, nunca gostei, mas assumi uma turma e logo depois surgiu a oportunidade de ficar numa brinquedoteca e fui.” (Entrevistada D)

Uma das professoras (Entrevistada G) relata que estudou até o 4º ano na escola pública e depois fez um teste de admissão e foi estudar em uma escola particular, de freiras, que era muito exigente e lá concluiu o 8º ano e teve que optar por contabilidade ou magistério. E através de um teste vocacional, a psicóloga retornou que o melhor para ela seria o Magistério, principalmente porque não gostava de matemática e também pela possibilidade de fazer uma carreira, e segue,

“Em 1973 terminei o curso (magistério) e em 74 estava faltando uma professora na escola de freiras, então comecei a trabalhar. Na época funcionava assim: a gente recebia tudo o que deveria ser trabalhado com os alunos, daí vinha o pessoal da delegacia de ensino para conferir como estava o caderno de planejamento e todo final de semana eles davam um visto. Tinha muita coisa diferente. E sou da época em que os alunos e os pais que escolhiam quem deveria ser o professor da turma. Passavam para os pais as opções e eles escolhiam. [...] Quando minha mãe morreu eu vim para o entorno do DF, fiz o concurso para professor. Em 2000 fui convocada. Minha primeira turma no DF foi um baque, uma turma difícil, mas aos poucos foi ajustando. Os pais eram presentes. Na festa junina por exemplo eu pedi a ajuda para as mães ensaiarem as crianças e elas eram bem dispostas e no ano de 2000 vim para o Centrinho.[...] Eu gosto muito do que eu faço, e mesmo brigando com aqueles menininhos que passam raiva em mim, eu esqueço tudo. Me sinto realizada, se fosse para eu fazer um teste para escolher a profissão, escolheria professora de novo.” (Entrevistada G)

Outra docente atuante na escola há mais de 5 anos narra seu ingresso como profissional,

“Quando eu terminei a 8ª série, queria fazer enfermagem, mas o meu grupo de amizade queria fazer o magistério porque tinham mais vagas. Então na hora da inscrição eu fiz para o magistério, fizemos as provas e só eu passei. Eu não queria ir sozinha, queria ficar no bando. Mas minha mãe falou que eu teria que continuar a estudar nesse ou em outro curso. Decidi tentar. Fui para a escola normal, terminei com 16 anos. Queria fazer medicina, mas minha nota do PAS, não dava. Então comecei a fazer fisioterapia. Uma amiga que fez o magistério comigo me convidou

para fazer a inscrição do contrato temporário. Fiz, passei e estou aqui há 06 anos. Comecei a fazer vestibular para pedagogia na UnB e consegui. E o outro diploma de fisioterapia está guardado na gaveta. Eu gosto do que eu faço. Não sigo o padrão das outras professoras e às vezes as pessoas não entendem o meu jeito de ser. Dentro de sala de aula eu sigo um padrão de excelência para o aluno. Sou apaixonada. Tem que ter afinidade para dar aula.” (Entrevistada H)

Segue mais um relato dos motivos que levaram a escolha profissional e das dificuldades enfrentadas,

“Na minha cidade só tínhamos duas opções magistério ou contabilidade. Escolhi magistério. Quando cheguei aqui na família do meu esposo muitas mulheres eram professoras aí me incentivaram a fazer o concurso. Estudei. Passei. Minha mãe, quando nós éramos criança, sempre tomava leitura, cobrava, fazia caderno de caligrafia. E meu pai era o bonzinho. Comecei na faculdade e foi bastante diferente da alegria do magistério. Pensei muitas vezes em desistir, já estava casada e com dois filhos. O sentimento de culpa me consumia pela ausência na vida dos meus filhos.[...] consegui concluir. [...] Não foi um período naquilo, mas foi proveitoso e enriquecedor. Considero que foi o início para uma grande formação profissional e pessoal.” (Entrevistada C)

### **Relação família e escola**

Quando questionadas ou solicitadas a analisarem o que percebem na escola com relação às dinâmicas ocorridas entre família e escola e espaço de gestão escolar, os relatos foram os seguintes,

“Acho que em primeiro lugar nós enquanto profissionais já temos amadurecido muito a qualidade das nossas relações, tendo o cuidado para não magoar o outro, respeitando. Uma função que era da direção, enquanto apaziguadora, agora vemos que ocorre entre colegas. Um fala com o outro para ter esse cuidado. Com relação aos pais, acho que ainda falta trazer mais os pais para dentro da escola. Promover mais encontros. Com relação aos professores, eu percebo que alguns têm uma relação muito próxima com os pais de seus alunos, sabendo até mesmo de coisas particulares da família. Agora tem outros que não gostam, culpam a família por determinadas situações que acontecem com a criança, ou ainda generalizam falando que os pais não sabem de nada. O professor julga sem saber a história de vida. Eu tive dificuldade em me relacionar com aquela criança, mas não fui buscar saber sua história. A impressão que tenho, até mesmo enquanto mãe, é que quando o professor tem uma relação boa, parece que aquilo é o reflexo da gestão. Parece que, se a equipe de gestão tem uma boa relação com os professores isso refletirá no modo como os professores agirão com os pais.” (Entrevistada D)

O relato a seguir, considera que as mudanças que aconteceram no campo da participação dos pais no ambiente escolar têm sido positiva.

“A mudança que tivemos a meu ver, foi para melhor, porque na minha época quando a professora chamava uma mãe é porque estava no limite mesmo, mas depois a escola começou a fazer festas e eventos para os pais participarem. Antigamente o professor era bem mais respeitado. Até mesmo o olhar já intimidava a criança. Hoje a gente fala pro menino: - Vou chamar sua mãe e ele tá nem aí. Acho que melhorou a participação da escola com a família e dos pais na escola. Por exemplo, eu mando um bilhete para a família e às vezes no mesmo dia a mãe já liga para saber o que

aconteceu. Antigamente eu convocava os pais, eles demoravam a vir e dependendo do caso ele ainda te ameaçava.” (Entrevistada G)

“A relação com os pais dos meus alunos sempre foi muito boa, apesar de eu sempre ter medo da cobrança, nunca tive problemas. Essa situação que aconteceu agora foi uma novidade pra mim (caso de uma criança com problemas de adaptação). Às vezes precisamos ter uma conversa mais séria com os pais, eles saem daqui pulando dessa altura, mas no outro dia, ou na próxima reunião ou evento, você percebe uma mudança. Os pais de meus alunos sempre são participativos nos eventos, reuniões e festas, agora tem aqueles que os pais são totalmente ausentes, não lê agenda, nunca vem na escola, não participa das festividades da escola. Acho que muitos pais ainda pensam que a educação infantil é só para a criança socializar, saber o que é escola, não dão muita importância.” (Entrevistada G)

Segue outro relato em que há a percepção de uma mudança positiva quanto a participação da família na escola e como esta reflete no processo de ensino-aprendizagem do aluno.

“No geral eu percebo que ao longo dos anos melhorou a procura da escola pela participação dos pais. Antes os pais que chegavam até a escola, eram mais presentes por iniciativa própria. Tinham mais respeito. Não sei, mas acho que davam mais atenção para a educação dos filhos. Antes a gente não escutava falar em conselho escolar, projeto político pedagógico, então hoje eu vejo que tem mais oportunidade do pai participar, mas em contrapartida, percebo que para tê-los na escola, tem que chamar o tempo todo, eles não tem mais tanto interesse como antes. Vejo essa parceria família escola como fundamental, se ela existir, a qualidade será bem melhor. Se não houver o apoio dos pais, não dá.” (Entrevistada H)

“O pai tem que ter confiança no professor, tem que existir uma relação mais próxima, de amizade. Eu brinco muito com os pais, então me dá liberdade de chamar a atenção deles de uma forma mais sutil. O pai tem que se sentir amado. Na hora de chamar a atenção, você está ali. Na hora que o pai quer te contar a história ou os problemas dele, você tem que sentar e ouvir. Você tem que puxar todos eles para o seu lado. E todos eles, do A ao Z. E assim você consegue tudo. Estabelecendo uma base boa de parceria, você não fica sozinho. E você fica amiga da família não só enquanto a criança estiver aqui, mas é como acontece comigo, dos pais virem me procurar direto para dar um retorno de como estão as crianças. E eu faço isso não é para ficar amiguinha de pai. É pensando no melhor para a criança. E é o meu jeito de ser. E mais, na idade dos nossos a gente precisa dos pais para tudo, então eles tem que estar aqui. Outra coisa, pode observar, não chega pai aqui reclamando de mim, porque eu converso tudo com eles. Você tem que ser verdadeira com eles, contar tudo o que acontece. Se o menino aprontou em sala e você brigou com ele, quando o pai chegar, tem que contar. E eu conto na frente da criança. É isso que dá credibilidade e confiança. Tem que aceitar o pai, a criança do jeito que são.” (Entrevistada H)

Ao questionar a gestora, sobre a sua percepção sobre a participação da família, no ambiente escolar e se a qualidade desta relação influencia na gestão escolar, esta relata.

“Quando vejo nos questionários ou quando algum pai fala que a escola está boa e elogia, eu fico muito feliz, já que geralmente percebemos mais facilmente o que não está muito bom, aquilo que está errado, tipo em situações que a gente escuta nos corredores em que penso: - Nossa, que falta de ética, de sensibilidade (com a família), mas por outro lado tem esse tipo de comentário nas avaliações, elogiando a escola. Eu tinha a impressão que não estava muito bom (os relacionamentos). Tem

professores que você vê, tem boa impressão e tem certeza que ele tem bom relacionamento com o pai, trata de igual para igual, agora outros a gente vê e fica cismada. Tenho a impressão de que a participação da família vai de acordo com a empatia dela com o professor. Por exemplo, a contribuição voluntária, ou participação na gincana, arrecadação dos recicláveis, está relacionado a essa relação, tem turma que entra ano, sai ano, é o mesmo perfil de baixa participação. Isso com relação ao administrativo. Relacionado ao pedagógico, aprendizagem, não sei dizer. Por outro lado temos exceções de professores que aparentemente tem ótima relação com os pais, mas essa participação na gestão é sempre baixa nas ações propostas. (Entrevistada C)

A gestora continua narrando as dificuldades percebidas para que efetivamente os pais estejam na escola não apenas nos eventos, mas atuantes em todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem, planejando, acompanhando, avaliando.

“Quanto à possibilidade de melhoria dessa participação dos pais, vejo que essa é uma das nossas fraquezas, nosso ponto falho, mas eu vejo que os tempos são outros, estão todos ocupados. Na minha época, meus pais não saíam da escola, em época da festa junina, os pais que faziam tudo. Mas eu ainda não sei como trazê-los para a escola. Eu acho que é bom ter os pais na escola e digo do fundo do meu coração que a opinião deles é muito importante. Nós trazemos os pais nos eventos, nos dias previstos pelo calendário, mas muitas vezes parece que é por obrigação. Sempre pensamos que eles não querem participar, que dá trabalho, mas sabemos da importância, sabemos que temos que fazer e que sempre terá alguém disposto a participar. O conselho escolar é uma possibilidade grande dessa participação, mas que também não conseguimos fazer funcionar. A escola de pais é outra possibilidade, mas tem que ser tudo planejado, significativo, não deve ser que qualquer jeito.” (Entrevistada H)

## Possibilidades

Diante de todas as abordagens realizadas durante as entrevistas a impressão foi de que a formação de alguns dos professores que atuam na escola não foi envolta pelo desejo de ali estarem, já que para grande parte dos entrevistados esta era a única profissão possível diante da realidade apresentada na época de sua escolha, não sendo, portanto uma identificação com a profissão, mas por outro lado, todos parecem desempenhar com responsabilidade suas funções e alguns observam serem totalmente realizados.

Quanto aos laços de afeto estabelecidos na instituição, uma das entrevistadas diz perceber que a forma como o professor trata a família pode ser um reflexo de como o professor vem sendo tratado na própria instituição. E ainda que os professores ponderam a forma como tratar uns aos outros, para não magoar, sendo relações de prazer e desprazer visualizadas no cotidiano.

A função da família e a sua participação foi citada também e ainda em muitos discursos há um saudosismo que a qualidade desta seja a mesma vivenciada há décadas atrás,

quando o pai trabalhava e a mãe ficava em casa ensinando e antecipando os conhecimentos para que quando o filho enfim fosse para a escola, não apresentasse dificuldades. Retratando ainda, a importância da família no estabelecimento e transmissão cultural dos valores sociais. A ausência da família na escola transforma-se numa constante queixa e angústia vivenciada principalmente pelos docentes por não perceberem este núcleo ativo em suas funções paterna e materna (observação realizada em conversas durante coordenações pedagógicas). Mas em contrapartida há o relato de que a qualidade das relações hoje estabelecidas entre escola e família, vêm melhorando gradativamente.

Sabe-se da importância no desempenhar das funções paterna e materna e constituição do sujeito, mas por outro lado, sabe-se também que não necessariamente o pai e a mãe biológicos deverão exercê-la. Caso contrário o que seriam das crianças postas aos cuidados de creches, avós, lares sociais, mães e pais solteiros. Temos uma grande dificuldade, no dia a dia de nossas práticas quando ninguém exerce tais papéis na vida da criança e então, surgem os casos de alunos rejeitados pela mãe, casos de violência doméstica, abusos, pais perdidos e angustiados na criação dos filhos devido suas ausências, pais querendo que a escola resolva seus problemas e outros querendo que a escola não visualize essas realidades. São as situações as mais diversas e a impressão é que nós, escola, não estamos preparados para lidar com toda essa diversidade e complexidade e sozinhos realmente não há como abarcar toda a responsabilidade afirmando mais uma vez a necessidade do estabelecimento de uma rede de apoio, transformando essas situações desfavoráveis.

Hoje o nosso contexto econômico, cultural, social, apresenta outra realidade. Na escola pesquisada, foi verificado, por exemplo, a partir do questionário institucional (2014), que em aproximadamente 50% das famílias atendidas ambos genitores trabalham e os filhos são postos aos cuidados de outros familiares, creches e/ou outros. E diante dessa situação não é possível ter cotidianamente estas famílias acompanhando o desenvolvimento de seu filho e como citado por Polonia e Dessa (2005) que é importante ter em mente que, em todos os tipos de envolvimento família-escola, a qualidade dos relacionamentos é mais importante que a quantidade.

No sentido de analisar o mal-estar docente que pode acontecer não apenas quanto ao esperado com relação a atuação das famílias e outras expectativas, Silva (2013) aborda que muitos educadores vivem esse mal-estar, mas ao mesmo tempo muitos também vivenciam afetos prazerosos na escola que se sobrepõem aos desprazerosos, o que confirma a instalação do bem-estar nestes espaços. “O que determina o bem-estar do sujeito é sua forma de ver o



que lhe acontece, é o saber lidar com as situações, tornando-a favoráveis e sabendo manipular as desfavoráveis.” (Silva, 2013:186)

Menezes aborda em seu artigo

que a esmagadora maioria de crianças não é fracassada escolar porque têm problemas de dislexia, dislalia ou mesmo porque sofre de carência cultural. Elas se tornam fracassadas escolares a partir do modo como a escola aborda, ataca, nega e desqualifica o degraú, a diferença social, o desencontro de linguagens entre as crianças de extração pobre, de um lado, e a escola comprometida com outras extrações sociais, de outro. (KUPFER, 2007.p.86 *apud* Menezes *in* Ornellas 2013)

A autora ainda acrescenta que existe uma sinalização na psicanálise sobre a importância de que na contemporaneidade voltemos um novo olhar sobre esses sujeitos (alunos) e porque não acrescentar a família destes, de uma nova escuta do saber, novas formas de enfrentar e lidar com a realidade do campo educacional, articulando outros saberes.

A escola pesquisada conta com a presença constante dos pais ou outros adultos responsáveis pela criança, no âmbito da instituição. Essa presença inicialmente é uma consequência da necessidade do contato diário, devido idade do público alvo atendido, quando um adulto é obrigado a buscar a criança em sala de aula, mas por outro lado, temos principalmente durante este ano letivo sentido que os pais estão acompanhando também outras atividades que fogem a essa obrigatoriedade. Claro que temos também pais totalmente ausentes não só da vida escolar, mas do acompanhar o desenvolvimento e crescimento da criança em geral, independente de qualquer ação de intervenção. E geralmente são famílias que estão vivenciando algum conflito. Mas em geral são pais que reconhecem a escola como um espaço social importante na formação de seus filhos.

Percebe-se que a escola já tem adotado mecanismos para envolver as famílias na escola, como promoção de reuniões constantes, palestras, eventos e também que há uma grande adesão por parte destes. Por outro lado ainda há uma grande caminhada no sentido de promover outros mecanismos de fortalecimento e estreitamento desses laços, numa constante reflexão e participação de ambos nas ações de planejamento, acompanhamento e avaliação do processo pedagógico. A própria gestora assume a fraqueza de não saber como ter os pais mais próximos e outros entrevistados citam essa necessidade de continuidade e melhoria do processo de construção dessa relação com a família.

Quando pensamos nos laços de afeto estabelecidos entre pais e escola, visualiza-se principalmente que estes tem como referencia o professor regente. É o profissional com quem primeiro e mais se identificam. E a qualidade deste está fortemente influenciado pela maneira com que o docente trata a criança. Numa troca do tipo, trate com carinho e cuide bem do meu

filho que tudo caminhará bem, uma demonstração de acolhimento a quem acolher bem as suas joias preciosas, como foi claramente relatado por alguns pais nos questionários institucionais. É claro que ninguém deseja ser mau tratado, mas por ser o primeiro contato da maioria das crianças com a escola, essa é uma preocupação evidenciada pelos pais, numa reflexão sobre a responsabilidade de uma escola de educação infantil com o cuidar e educar.

Quando essa situação é favorável e evidenciada, os pais estabelecem um laço de confiança com o docente em primeiro lugar e com a escola como um todo, tranquilizam-se e a troca positiva entre família e escola é possível, sendo percebido até nos aspectos de gestão democrática no qual esses pais atuam com maior intensidade das atividades propostas pela instituição, por outro lado ficou evidente durante duas entrevistas que há uma observação de que cada professor estabelece um tipo de laço de afeto com os pais de seus alunos e que estes por hora são prazerosos, por hora desprazerosos, numa aproximação e amizade ou num distanciamento, numa pulsão de vida ou de morte.

Nas ações da gestão foi possível perceber então que, aquelas turmas cujos professores mantem um contato de amizade, proximidade, transparência, carinho, liberdade com os pais de seus alunos, estes se tornam mais atuantes em algumas situações como gincana, planejamento, reuniões, eventos. Já os pais cujos professores mantêm um distanciamento, a participação dos mesmos em ações complementares propostas pela escola é diminuída, com exceção do que se refere diretamente ao aluno como reuniões de classe ou passeios com os alunos. Mas foi observado também pela gestora que mesmo quando professor e família encontram-se numa relação no qual os laços de afeto são considerados positivos, existem casos claros de baixa participação em propostas da escola, evidenciando que outros fatores também estejam influenciando a participação como o exemplo vivenciado na campanha anual de arrecadação de itens para reciclagem quando ano após ano o resultado de uma turma sempre é bem abaixo da média das demais e quando questionada a respeito a professora que aparentemente mantém um bom laço de afeto com os pais de seus alunos justifica alegando que os recicláveis podem ser uma fonte de renda para algumas famílias e dessa forma não aderiu a campanha, não incentivando os pais de seus alunos. Enfim, se o professor, que é o principal elo entre escola e família não participar coletivamente, acreditar e abraçar os projetos e objetivos do coletivo, for contrário em algum destes, este também pode influenciar na participação da comunidade.

Percebeu-se também que mesmo quando os pais não são bem acolhidos pelo professor regente, se outro profissional da coordenação pedagógica, equipe pedagógica, gestores ou outros de apoio estabelecem esse laço de afeto positivo, estes pais tendem a

retornar para a escola. Fica evidente também que em alguns casos, há aqueles familiares que não desejam nenhum tipo de contato com a escola, por inúmeras razões, ficando distantes e alheios a qualquer acontecimento, mesmo aqueles que tratam diretamente sobre a vida escolar de seu filho.

Uma das docentes abordou durante a entrevista que

“é preciso ter uma relação de respeito e amizade entre família e professor principalmente. Contudo, os pais precisam ter noção que no ambiente da sala de aula é o professor que estabelece as regras. A família deve contribuir com opiniões, contudo ela precisa ter noção que o professor com sua responsabilidade de educador sempre busca o melhor de acordo com a sua prática e teoria, e o professor deve passar essa confiança para a família.” (Entrevistada H)

Ressaltando assim que é um laço de afeto que não está aberto a uma invasão do espaço de autoridade do professor por parte dos pais e ao contrário dá a liberdade da escola em sugerir à família algumas ações, mas que também não permite uma intromissão na função e papel exercido dentro do ambiente familiar. Cada um, então, conscientes de suas funções sociais, assim como de seus parceiros, família e escola.

Em uma das falas, a gestora indica que em alguns momentos é como se a promoção de oportunidades com o objetivo de trazer a família para a escola fosse uma obrigação mas que ao final sempre há a presença e retorno positivo destes. No geral, a impressão é que cada professor ou demais profissionais acolhem e estabelecem laços com os pais ou responsáveis de acordo com suas crenças, desejos, cultura, história de vida, sem uma consciência clara das consequências positivas e negativas deste ato, principalmente no reflexo para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno, que é a razão primeira desta profissão.

A qualidade desses laços segundo descrição dos entrevistados, alterou positivamente com o passar dos anos quando numa comparação com suas próprias vivências escolares e profissionais, havendo hoje mais liberdade para chegar até o professor e expor diversificadas abordagens. Uma das docentes citou que antes havia mais respeito pelo professor mas ao mesmo tempo um distanciamento nas relações. Hoje há possibilidade de uma proximidade utilizando diversos recursos. No entanto, para que ocorra essa proximidade e esse vínculo, é interessante que a escola tenha a sensibilidade no acolhimento ético às famílias que se apresentam. Acolher e afetar positivamente sem preconceitos com a consciência da possibilidade de conflitos mas ao mesmo tempo do despertando o desejo do aluno e família estarem presentes neste ambiente, num desejo de saber. E um dos recursos inclusive levantado por uma das entrevistadas como significativo, é a escuta.

Os que relataram essa melhoria na qualidade e quantidade dos afetos positivos lembram que hoje existe uma dimensão política mais presente neste ato, no qual os pais questionam, argumentam. É possível então, fazer uma gestão participativa. E outro questionamento surge: Será que a escola está preparada para este acolhimento?

Surge a necessidade de investimento constante na formação em serviço dos sujeitos atuantes na instituição principalmente por serem, a grande maioria, de uma geração cujo a formação não contemplava a complexidade das práticas escolares, não considerava a diversidade, o ser integral e não fragmentado. “O grande desafio da educação, que teve em seus profissionais uma formação na qual a integração do ser humano nas suas dimensões afetiva-cognitiva-motora, não foi levada em conta, é enxergar o aluno e sua família em sua totalidade e concretude.” (Maroney e Almeida. 2005.) Por isso a necessidade de apresentar novas perspectivas para a sustentação de uma educação voltada para o sujeito integral e complexo, preocupado no estabelecimento de uma relação ética e de respeito com o outro, com a natureza, mas ao mesmo tempo conscientes de que na prática educativa, estamos sempre em um território de mal-estar, no qual o impossível, em algum momento, surgirá. (Mrech, Rahme. 2011:13).

Considero ainda a abordagem de Nascimento (2013) sobre as contribuições da psicanálise para a educação, nos casos como de nossa aluna Nina, onde o desprazer foi evidenciado num afetar negativo e tantos outros, que vem ao nosso auxílio nas relações professor-aluno e conseqüentemente no estabelecimento de laços com as famílias.

A maior contribuição que a psicanálise pode trazer à educação é instrumentalizar os professores, que através de um conhecimento teórico, possam fazer uma escuta e leitura das dificuldades dos seus alunos indo além da visão pedagógica, e ampliando a própria noção de educação. Que possam dar um novo passo e entender que os comportamentos dos alunos e sua produção estão submetidos à ordem da consciência, mas as dificuldades vão revelar também uma outra ordem, que são as manifestações próprias do sujeito do inconsciente.

O desconhecimento pelo professor quanto às questões sintomáticas das inibições e sofrimentos psíquicos do aluno e da angústia decorrente da relação do aluno com o saber, podem dificultar para que o aluno elabore ou mesmo supere essas dificuldades. Por isso, a importância do vínculo professor – aluno ser entendido como uma relação especial, onde o imaginário é pregnante e algo da ordem da repetição se reatualiza para a criança. (NASCIMENTO in Ornellas. 2013. Pág.74-76)

Este trabalho não teve como objetivo considerar as relações entorno do núcleo familiar e o afeto entre seus membros, mas por outro lado nas práticas e observações realizadas foi evidente que a escola espera que “a família seja um núcleo estruturante para o suporte afetivo, cognitivo e social do sujeito [...]sendo esperado que a relação transferencial seja sustentada pelo afeto prazeroso, além de promover diferentes aprendizagens” (Ornellas e Radel *apud*

Bittelbrunn, 2013:96). Como já foi dito antes, aqui a psicanálise e os conceitos da complexidade não surgem como os salvadores de todos os problemas da escola, mas como possibilidade de oferecer um diálogo com uma rede de saberes que contribui com elementos favorecedores da escuta como um dos recursos mais favoráveis ao ambiente escolar e também oferecendo a possibilidade de “que as pulsões de morte sejam transformadas em pulsões de vida a depender do potencial humano inerente a cada um em determinados momentos e condições existenciais.”(Moraes, 2012:52)

A relação com o outro é capaz de nos humanizar e desenvolver a sensibilidade na convivência com o semelhante, numa perspectiva de solidariedade e respeito às diferenças, promovendo e estimulando uma ética de compreensão e fraternidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os saberes necessários à educação do futuro Edgar Morin (*apud* Moraes e Almeida, 2012) aponta que pensar a educação como atividade humana cercada de incertezas e indeterminações, mas também comprometida com os destinos dos homens, mulheres e crianças que habitam nossa terra-pátria constitui um desses saberes. Esta é então visualizada como uma das práticas que pode reduzir as neuroses decorrentes de frustrações relacionadas ao ambiente profissional do educador considerando que nas relações ali estabelecidas há uma trama complexa e inseparável que une pais, alunos, profissionais, visualizando também a singularidade de cada ser com a possibilidade da retirada de preocupações e ansiedades com causas desnecessárias como a busca pela perfeição no aluno, na família, no docente, na aprendizagem, enfim, uma consciência de que não podemos controlar o saber e as relações.

No entanto, ao mesmo tempo que o profissional tranquiliza-se com tais questões, aumentam as responsabilidades em reconhecer o seu papel social, já que mesmo havendo um bom programa curricular ou um bom projeto político pedagógico, este só poderá ser efetivamente implementado e a aprendizagem do aluno evidenciada quando a criança for também cercada de atenção da família e da comunidade.

Ao dar início a este trabalho o questionamento apresentado foi verificar a existência de interferências decorrentes dos laços de afeto entre família e escola, principalmente visualizado na perspectiva da gestão escolar e através da leitura e escuta de documentos, questionários institucionais, observações e entrevistas à luz da psicanálise e da teoria da complexidade.

Foi possível, então, verificar que em geral há uma relação entre a qualidade do afeto, de prazer ou desprazer existente entre família e escola e as práticas da gestão escolar, não sendo o único fator influenciador, mas um também importante. São emoções e sentimentos com variação, mas presentes em toda vida. E assim como em outros espaços, na escola a construção das relações afetivas acontecem, e ao mesmo tempo, é onde acontece a fala e a escuta.

Os poucos meses de pesquisa foram consideráveis, mas diante da complexidade do tema psicanálise não ousei fazer uma relação entre a história de vida de cada entrevistado e a constituição e singularidade de cada um destes, ou ainda, identificar elementos próprios da psicanálise nos relatos, mas foi perceptível, num olhar singular, verificar por exemplo um sujeito que foi criado e educado em moldes mais rígidos, hoje atuando com seus alunos e família numa repetição exata de algumas experiências vividas, ao mesmo tempo em que outro

sujeito, mesmo vivenciando dificuldades em sua trajetória infantil e estudantil, reagiu de forma diferenciada e hoje, profissionalmente procura não reproduzir algumas práticas pedagógicas, apresentando que cada ser, diante das relações vivenciadas e de tantos aspectos e fatores, reage de forma diferenciada muitas vezes com a possibilidade de “transformar” experiências negativas em pulsões de vida.

Verificou-se também que a identificação principal da família com a escola é através da figura do professor. Os pais ou responsáveis tem neste um laço muito especial principalmente por estarem “entregando suas joias preciosas”, num momento de castração para a criança e na maioria das vezes, temos mães que sofrem muito, as vezes até mais que seus filhos e precisam ser acolhidas, orientadas, entendendo este período e a sua importância para o desenvolvimento da criança. Ressaltando ainda, a particularidade da escola em atender muitos alunos que se encontram em seu primeiro contato com um ambiente escolar de educação infantil, gerando ansiedade, dúvidas, preocupação, mas também, felicidade, confiança, satisfação.

Por outro lado percebe-se que a escola na figura dos docentes e gestores, deseja a presença dos pais conforme ocorria em tempos outros, quando as famílias eram constituídas em núcleos mononucleares, a figura paterna cumpria suas diversas funções incluindo a apresentação da criança para o social, enquanto a mãe numa função acolhedora, protetora, cuidadora, também instruía os filhos acerca de valores, incluindo aí o acompanhamento do desenvolvimento escolar. Mas o que percebemos hoje diante de fatores sociais, econômicos, culturais, histórico, tecnológicos e outros, é que nem essa configuração familiar mudou assim como o papel por seus membros desempenhados (ou não) que devem ser conhecidos, respeitados e ao mesmo tempo, pensadas novas estratégias para ir ao encontro dessas famílias, estabelecendo novos laços sociais e de afeto.

E é nessa nova realidade, do qual muitos de nós educadores e gestores encontramos-nos despreparados para enfrentamento, numa necessidade urgente de repensar as imprevisibilidades envoltas no ato educativo, possivelmente envolta em conflitos. Uma gestão democrática tende a valorizar a importância do conflito, entendendo que as diferenças devem ser respeitadas e encaradas como estímulo ao trabalho do professor, dando voz aos sujeitos, no entendimento que a participação no processo democrático é fundamental para a compreensão da condição humana. Neto (2007) afirma que a escola é um tecido composto de vários fios, cada qual com sua qualidade e textura própria. Ainda que essas qualidades sejam conflitantes, a gestão se faz nesse conflito ou na solidariedade dessas qualidades.

Por outro lado, a partir de então, aumenta a demanda por um trabalho comprometido, responsável e ético com relação a si, ao outro e ao ambiente que nos cerca. “Mas quem educará os educadores?” esta é uma dificuldade maior apontada por Marx e retomada por Edgar Morin (Moraes e Almeida, 2012). Uma responsabilidade do gestor escolar e sua equipe diante do compromisso firmado com sua comunidade e enquanto agentes promotores de reflexão constante quanto a todas essas questões, mas especialmente no incentivo e motivação constante buscando ver nos educadores o desejo, o amor e o prazer pela profissão, pelos alunos, pela comunidade, deixando de lado a tristeza, o comodismo, o abatimento e o descaso, que podem até passar pelos nossos corações em alguns momentos, mas que não devem ser a força motriz que nos move.

Pensando que a proposta deste curso é dentre outros a promoção de um olhar sob as práticas adotadas no âmbito escolar, compreendendo as dimensões que envolvem esse trabalho, observa-se que a psicanálise apresenta uma resposta que mesmo não sendo a única, vem dar esperança de seguir com o conhecimento de que somos todos imperfeitos mas que precisamos, em prol do sucesso nos atos educacionais, principalmente no desenvolvimento e aprendizagem do aluno, estabelecer laços de afetos prazerosos com nossa comunidade, corpo docente, funcionários e alunos. E ao mesmo tempo exercitando, uma nova maneira de lidar com as situações do cotidiano da sala de aula e da escola como um todo através de uma nova fala e de uma nova escuta.

As imprevisibilidades que rondam a vida cotidiana na escola nos acompanham, elas também nos apontam para outras formas de nos ver e de nos constituir como sujeitos de direitos. A vida neste ambiente vem se tornando mais imprevisível ainda diante da sua própria complexidade dilatada, sejam pelas contradições inerentes, seus conflitos, crises, caos, sejam pelas próprias diferenças, quase sempre nem percebidas e que nos habitam. Ao mesmo tempo uma situação desafiante à educação visto a difícil aceitação de que exista um saber do qual nada se sabe. Exigindo um entendimento de que os atos da escola envolvem muito mais do que o cognitivo e que a afetação ao outro se dá através de diversos meios, sendo a linguagem e a escuta um dos mais significativos neste ambiente.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender.** Universidade de Brasília. <<http://www.codeplan.df.gov.br/>> acesso em 07/02/2014.

ARAÚJO, Adilson César. **A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes.**

Revista Retratos da Escola. v.3 n.4. p.253-266. Brasília. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

ARAGÃO, Regina Orth. **A psicanálise no campo da educação infantil: uma aplicação possível.** Revista em aberto Brasília. v.16 n. 73. p. 70-77. Jul. 2001.

BITTERLBRUMM, Edna. **O fenômeno da violência doméstica contra crianças e adolescentes e a interface com a escola: alguns pressupostos psicanalíticos. Psicanálise e educação. (im) passes subjetivos contemporâneos II.** Maria de Lourdes Soares Ornellas (org). Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013.

BIRMAN, J. **Laços e desenlaces na contemporaneidade.** J. psicanal. v. 40. n. 72. p. 47-62. 2007.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à convivência familiar e comunitária.** Secretaria Especial dos Direitos Humanos. – Brasil-DF: CONANDA, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>. Acesso em: 10 janeiro 2011.

BRITO, Carlos. **O papel e o lugar do afeto (à luz da psicanálise) no fazer clínico interacionista: atravessamento possível ou utopia.** Revista Symposium Ciências, Humanidades e Letras. Ano 4 número especial. UCP. 2000.

CAMARGO, Arla Goulart S. Jakubaszko, Andrea. **As bases da fragilidade dos laços familiares contemporâneos.** Disponível em <[www.univag.edu.br/adm\\_univag/Modulos/.../ArlaCamargo.1.2.pdf](http://www.univag.edu.br/adm_univag/Modulos/.../ArlaCamargo.1.2.pdf)>

CORRÊA, Carlos Pinto. **O Afeto no Tempo.** Disponível em <http://www.cbp.org.br/rev2806.htm>. Acesso em 22/12/2013.

FLORENIO, José Augusto. Fernandes, Cleoni Maria Barboza. **Educação e Complexidade: possibilidade de uma relação mais orgânica.** Revista Diálogo Educ. Curitiba, v111, n.32, jan/abr. 2011.

FRANCO, Vítor. Albuquerque, Carlos. **Contributos da psicanálise para a educação e para a relação professor-aluno.** Revista Millenium – Revista do IPV. nº 38, 2010.

FREIRE, Wendel. (Org.) **Gestão democrática: reflexões e práticas do/no cotidiano escolar** Rio de Janeiro. Wak Ed., 2009.

FREUD. Sigmund, **Obras completas de Freud**. Disponível em <http://www.psicanaliseflorianopolis.com/artigos/147-obras-completas-de-sigmund-freud.html>. Acesso em janeiro/2014.

HADDAD, Jane Patrícia. **Educação e Psicanálise: vazio existencial**. Rio de Janeiro. Ed. Wak. 2008.

LOPES, Rosimeri Bruno. **Transferência e Contratransferência**. <http://psicologado.com/abordagens/psicanalise/transferenciaecontratransferencia>. Publicado em 2011. Visitado em abril de 2014.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Almeida, Laurinda Ramalho de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Psic. Da Ed. São Paulo. 20. p. 11-30. 2005.

MALDANER, Jair José. **O inconsciente na prática pedagógica**. UnB, Brasília. 2009.

MAURANO, Denise. **Para que serve a psicanálise?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2003.

MOURA, Joviana. **Transferência**. <http://psicologado.com/abordagens/psicanalise/transferencia>. Publicado em 24.01.2009. visitado em abril de 2014.

MORAES, Maria Cândida. Almeida, Maria da Conceição. (org.) **Os sete saberes necessários à Educação do presente: por uma educação transformadora**. Rio de Janeiro: WaK Editora. 2012.

MRECH. Leny Magalhães, Pereira. Marcelo Ricardo, Rahme. Mônica, (org.) **Psicanálise, educação e diversidade**. Belo Horizonte. Fino Traço. FAPENIG. 2011.

NOGUEIRA, Ruth Kesia Silva; Barbosa, Amanda Magalhães; Zacarias, Jaqueline da Cruz; Medeiros, Kesia Natália; Balbino, Elizete Santos. **A afetividade na relação professor aluno a partir da teoria psicanalítica: um realizado na Escola Pedro de França Reis**. XI congresso nacional de educação EDUCERE. 2013.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares. (org.) **Psicanálise e educação – (im)passes subjetivos contemporâneos II**. Fino Traço. Belo Horizonte. 2013.

PESSOA, Vilmarise Sabim. **A psicanálise sob a ótica psicanalítica e piagetiana**. Publicação UEPG. Ciencias Humanas. v. 08. 2000.

PETRAGLIA, Izabel. **Pensamento complexo e educação**. São Paulo: Ed. Livraria da física. 2013. (Coleção contextos da ciência).

POLONIA, Ana da Costa. Dessen, Maria Auxiliadora. **Em busca de uma compreensão da relações entre família e escola.** Revista Psicologia Escolar e Educacional, 2005, Vol. 9, nº 2, p. 303-312.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmen; SANT'ANNA, Vera Lúcia de Albuquerque. A. 2004. **A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva.** Disponível em: < <http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/24.pdf>>. Data de acesso: Março/2014.

RUBIM, Luiza Mendes. Besset, Vera Lopes. **Psicanálise e educação: desafios e perspectivas.** Estilos da Clínica, 2007, Vol. XII, nº 23, 36-55.

SANTOS, Íris pereira de Lima dos. **A gestão democrática da escola: as relações político-pedagógica do coletivo docente e seu gestor.** Salvador, 2011.

SILVA, Maria Rosimere da Conceição. Neto, Germano de Souza. **Perspectiva psicanalítica do vínculo afetivo: o cuidador na relação com a criança em situação de acolhimento.** Instituto Luterano de Ensino Superior de Porto Velho. Nov 2012.

SIENA, Osmar. **Metodologia da pesquisa científica: elementos para elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos.** Porto Velho. 2007.

SOUSSUMI, Yusaku. **Afetos, sobrevivência e desenvolvimento na neuro-psicanálise.** Revista Brasileira de Psicanálise, vol. 23, n.3, p.129, 2005.

SOUZA, Fernanda Hermínia Oliveira. Cunha, Eduardo Leal. **A esperança na família: uma leitura psicanalítica do acolhimento institucional.** <<http://revistaepos.org/?p=578><http://revistaepos.org/?p=578>> Acesso em 22/12/2012.

VEIGA, Andréa Aquino de Andrade. **O meu chapéu tem três pontas: educação infantil, o cantar e a psicanálise – um estudo de caso.** UnB. Brasília. 2009.

## APÊNDICE

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

---

#### Entrevistado (a): Professor regente

---

##### ETAPA 1 – História de vida

Condução no sentido de levar o entrevistado a uma breve apresentação, comentando pontos que recorda da vida estudantil, trajetória profissional e por fim o motivo da atuação na educação infantil.

##### ETAPA 2 – Identificando laços afetivos

Condução no sentido de abordar como ocorrem as relações mais diversas na instituição escolar e especificamente com os pais, familiares de alunos, comunidade.

##### Possibilidades de questionamentos

- Você recorda do seu primeiro dia na escola? Como foi recebido (a)?
- O que te remete a palavra afetividade ou laços afetivos?
- Nesse sentido, como é sua relação com os alunos?
- E com os pais de alunos ou familiares, como acontece essa relação? Qual a importância desse contato entre família e escola? A escola promove momentos para o encontro entre estes com os professores?
- Você observa alguma participação dos pais na condução da gestão democrática proposta para as escolas da rede de ensino do DF?
- Alguma informação adicional que queira acrescentar?

## ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

---

### **Entrevistado (a): Equipe pedagógica**

---

#### ETAPA 1 – História de vida

Condução no sentido de levar o entrevistado a uma breve apresentação, comentando pontos que recorda da vida estudantil, trajetória profissional e por fim o motivo da atuação na educação infantil.

#### ETAPA 2 – Identificando laços afetivos

Condução no sentido de abordar como ocorrem as relações mais diversas na instituição escolar e especificamente com os pais, familiares de alunos, comunidade.

#### Possibilidades de questionamentos

- Você recorda do seu primeiro dia na escola? Como foi recebido (a)?
- O que te remete a palavra afetividade ou laços afetivos?
- Nesse sentido, como é sua relação com os alunos?
- E com os pais de alunos ou familiares, como acontece essa relação? Qual a importância desse contato entre família e escola? A escola promove momentos para o encontro entre estes com demais professores e servidores?
- Você observa alguma participação dos pais na condução da gestão democrática proposta para as escolas da rede de ensino do DF?
- Alguma informação adicional que queira acrescentar?

## ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

---

### **Entrevistado(a): Servidor(a)**

---

#### ETAPA 1 – História de vida

Condução no sentido de levar o entrevistado a uma breve apresentação, comentando pontos que recorda da vida estudantil tentando identificar como eram as relações, a trajetória profissional e por fim o motivo da atuação na educação infantil.

#### ETAPA 2 – Identificando laços afetivos

Condução no sentido de abordar como ocorrem as relações mais diversas na instituição escolar e especificamente com os pais, familiares de alunos, comunidade.

#### Possibilidades de questionamentos

- Você recorda do seu primeiro dia na escola? Como foi recebido (a)?
- O que te remete a palavra afeto ou laços afetivos?
- Nesse sentido, como é sua relação com os alunos?
- E com os pais de alunos ou familiares, como acontece essa relação, o que você observa? Qual a importância desse contato entre família e escola? A escola promove momentos para o encontro entre estes com os professores?
- Você observa alguma participação dos pais na condução da gestão democrática proposta para as escolas da rede de ensino do DF?
- Alguma informação adicional que queira acrescentar?

## ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

---

### **Entrevistado (a): Responsáveis por alunos**

---

#### ETAPA 1 – História de vida

Condução no sentido de levar o entrevistado a uma breve apresentação, comentando pontos que recorda da vida estudantil (se o mesmo tiver frequentado este espaço) e o motivo de sua criança estar matriculada nesta escola de educação infantil.

#### ETAPA 2 – Identificando laços afetivos

Condução no sentido de abordar como ocorrem as relações mais diversas na instituição escolar e especificamente com os pais, familiares de alunos, comunidade.

#### Possibilidades de questionamentos

- Você recorda o primeiro dia na escola? Como foi recebido (a) na matrícula, na primeira reunião, no primeiro dia de aula da criança?
- O que te remete a palavra afeto ou laços afetivos?
- Nesse sentido, como é sua relação com seu filho?
- E na escola como seu filho foi acolhido? E você como tem sido acolhido pela escola? Já teve contato com o/a professor(a)? E demais funcionários, direção, portaria, secretaria, equipe de direção, alguma experiência que queira destacar?
- A escola promove momentos para encontro entre pais e escola?
- Alguma informação adicional que queira acrescentar?



**Universidade de Brasília**  
**Escola de Gestores**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

\_\_\_\_\_, você está sendo convidado para participar de uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações seguir, no caso de aceitar, voluntariamente, fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Pesquisa:

Título: **A complexidade dos afetos entre família e escola**

Pesquisadora Responsável: **Cleyde Cunha Sousa**

Orientadora: **Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Inês Maria M. Zarfolim Pires de Almeida**

Informações esclarecidas:

a) Justificativa, objetivos, metodologia e procedimentos que serão utilizados na pesquisa; Lembrando que a entrevista será gravada e posteriormente transcrita;

b) O entrevistado tem total liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado;

c) É garantido o sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando-lhe absoluta privacidade.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do participante. RG:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do pesquisador**

\_\_\_\_\_  
**(Local e data)**