



## O processo de colaboração entre família e escola como possibilidade de formação humana de estudantes em espaço escolar

The collaboration process between family and school as a possibility for human formation of students in school space

El proceso de colaboración entre familia y escuela como posibilidad de formación humana de estudiantes en el espacio escolar

**Eliana de Sousa Alencar Marques** - Universidade Federal do Piauí | Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI | Teresina | PI | Brasil. E-mail: esalencar123@gmail.com | 

**Jean Carlos de Sousa Pessoa** - Universidade Federal do Piauí | Mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí | Teresina | PI | Brasil. E-mail: jancpessoa@gmail.com | 

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo discutir como se articulam as relações entre família e escola e como essas instituições podem ajudar no processo de reprodução social, a fim de colaborar com a educação para formação humana. A pesquisa, do tipo bibliográfica, é apoiada nas ideias de Lukács, sobre complexos sociais, e em pesquisas que se dedicam à problemática família e escola. A discussão reflete, de forma mais ampla, que, respeitando suas especificidades, família e escola atuam como complexos sociais responsáveis pela formação dos seres humanos e que, portanto, precisam assumir relação de colaboração quando se trata dos processos educativos escolares. Entretanto, nem sempre isso acontece. Tradicionalmente essa relação tem sido marcada por tensões e omissões. Os resultados desta pesquisa apontam que, assumindo a colaboração, família e escola dialogam e atuam conjuntamente, respeitando seus limites e possibilidades no desenvolvimento de ações que medeiam a formação humana.

**Palavras-chave:** família e escola; complexos sociais; participação e colaboração.

**Abstract:** This article aims to discuss how the relations between family and school are articulated and how both can help in the process of social reproduction in order to collaborate with education for human formation. The research of the bibliographic type was based on Lukács' ideas about social complexes and, on researches dedicated to the problematic family and school. In the development of the discussion it is reflected more broadly that, respecting their specificities, family and school act as social complexes responsible for the formation of human beings and, therefore, need to assume a collaborative relationship when it comes to school educational processes. However, this is not always the case. Traditionally, this relationship has been marked by tensions and omissions. The results of this research show that, assuming collaboration, family and school, dialogue and act together, respecting their limits and possibilities in the development of actions that mediate human formation.

**Keywords:** family and school; social complexes; participation and collaboration.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo discutir cómo se articulan las relaciones entre familia y escuela y cómo ambas pueden ayudar en el proceso de reproducción social para colaborar con la educación para la formación humana. La investigación de tipo bibliográfico se basó en las ideas de Lukács sobre los complejos sociales y, en investigaciones dedicadas a la problemática familiar y escolar. En el desarrollo de la discusión se refleja de manera más amplia que, respetando sus especificidades, la familia y la escuela actúan como complejos sociales responsables de la formación del ser humano y, por tanto, necesitan asumir una relación colaborativa cuando se trata de procesos educativos escolares. Sin embargo, este no es siempre el caso. Tradicionalmente, esta relación ha estado marcada por tensiones y omisiones. Los resultados de esta investigación muestran que, asumiendo la colaboración, familia y escuela, dialogan y actúan juntos, respetando sus límites y posibilidades en el desarrollo de acciones que median la formación humana.

**Palabras clave:** familia y escuela; complejos sociales; participación y colaboración.

- Recebido em: 12 de janeiro de 2021
- Aprovado em: 21 de outubro de 2021
- Revisado em: 20 de novembro de 2022

## 1 Introdução

Discutir sobre a relação família e escola é adentrar em vasto campo de possibilidades, é dialogar a respeito de dois complexos que têm como finalidade social a reprodução do gênero humano. Isso significa que boa parte do que somos e do que aprendemos a ser é resultado do que vivemos no seio da nossa família e das práticas sociais, dentre elas, as vivenciadas na escola. Escola e família, portanto, são complexos sociais que possuem suas singularidades, são distintos, mas que, em alguns momentos, desempenham papéis que se aproximam.

Nesse sentido, podemos inferir que família e escola, embora se constituam como complexos sociais diferentes, participam cada uma a seu modo e com particularidades distintas, daquilo que é essencial para o processo de humanização dos seres humanos: a reprodução do gênero humano. E isso acontece pela mediação da atividade que é imanente aos seres humanos, a educação – processo social que essencialmente coloca os seres humanos em condição de exercer sua humanidade, por meio da apropriação da cultura produzida. Se, na família, esse processo acontece de forma espontânea e intuitiva, na escola, ele se caracteriza pela necessária sistematização e adequação às finalidades.

Desse modo, respeitando suas especificidades, compreendemos que família e escola atuam como complexos sociais responsáveis pela formação dos seres humanos e que, portanto, precisam assumir a relação de colaboração quando se trata dos processos educativos escolares. Entretanto, nem sempre essa realidade é vivenciada de forma colaborativa. Tradicionalmente essa relação tem sido marcada por tensões, julgamentos, omissões e contradições. Pesquisas nessa área, como as de Saraiva e Wagner (2013) e Szymanski (2000), apontam que quanto mais família e escola se mantêm afastadas, mais comprometida fica a qualidade dessa relação, o que tem trazido consequências negativas para os resultados dos processos educativos dos estudantes numa perspectiva humanizadora.

Importante sublinhar que entendemos por educação humanizadora aquela que promove o máximo desenvolvimento do indivíduo; que potencializa apropriações de modos de pensar, sentir e agir como humanos; que estimula nossa natureza ontocriativa; que nos possibilita ser mais, ir além do que os determinantes naturais nos reservam. Partindo da tese de que esse processo de tornar-se humano é resultado de nossas relações com o mundo natural e social, o ser humano precisa vivenciar relações sociais que lhes possibilite alcançar esse desenvolvimento. Nesse

sentido, em se tratando especificamente dos estudantes da educação básica, quando mais escola e família compactuam de ações que medeiam esse desenvolvimento, mais potente a humanização desses indivíduos.

Com a intenção de nos aproximarmos melhor dessa realidade, realizamos esta pesquisa a partir do seguinte questionamento: como família e escola devem se relacionar e o que elas devem ajudar a reproduzir a fim de colaborar com a formação de estudantes humanamente mais desenvolvidos?

Diante do exposto, este artigo tem por objetivo analisar como a relação família e escola proporciona a reprodução social de estudantes mais desenvolvidos do ponto de vista humano. Nessa direção, avaliamos a relação família e escola a partir dos nexos de um complexo mais abrangente, como parte de um todo social, em que, à medida que influenciam, também são influenciadas por ele, em uma relação dialética contínua.

Essa discussão será desenvolvida em três subseções. Na primeira, refletimos teoricamente sobre a educação como formação humana, tendo como norte teórico o Materialismo Histórico Dialético. Na segunda, tratamos de analisar a relação família e escola na perspectiva de colaboração, que ajuda a promover a formação humana de estudantes na escola. Finalizamos com considerações que apontam para as possibilidades de estudos futuros acerca dessa temática e dos seus desdobramentos no campo da educação para formação humana.

## **2 Complexos sociais e a reprodução do gênero humano**

As análises depreendidas nesta discussão partem do pressuposto de que a realidade humano-social resulta das atividades humanas, portanto, da relação indivíduo e realidade. Isto é, concebemos o ser humano como um ser que se constitui na interação com o social, e que, apesar da sua constituição biológica ser imprescindível para o desenvolvimento social, diferentemente dos demais animais, são as leis sócio-históricas que determinam seu futuro como representante do gênero humano (MARX; ENGELS, 2009; VIGOTSKI, 2000; LEONTIEV, 1978).

Essa interação social que permite ao ser humano o desenvolvimento da sua humanidade, não acontece de forma direta, mas por intermédio de ferramentas que são produzidas a partir da apropriação da natureza. O humano projeta, objetiva e exterioriza a sua ação, fazendo da natureza uma extensão do seu organismo, ações essas que são realizadas com o intuito primordial de

satisfazer necessidades que se complexificam (MARX, 2001; VIGOTSKI, 2009; LEONTIEV, 1978; ANTUNES, 2018).

Na relação com a realidade causal, o humano produz necessidades às quais nem sempre conseguem ver satisfeitas com as condições que possuem naturalmente. Ao se deparar com tais necessidades, os humanos, conhecendo a realidade, sabem exatamente do que precisam para elaborar, a partir dela, os instrumentos capazes de atender às suas necessidades. Dessa relação do humano com a realidade, que se configura para atender às suas necessidades, resultam produtos materiais e simbólicos que dão vida ao ser social, ou seja, à realidade humano-social. Isso acontece em função das generalizações, isto é, de uma gama de relações previamente estabelecidas da trajetória de toda humanidade, em que os saberes vão sendo acumulados.

À medida que as relações do humano com a realidade se complexificam, os processos sociais que resultam dessa realidade também se complexificam, e ganham novas qualidades. Esse processo em que o humano entra em relação com as causalidades objetivas, para atender às necessidades que estão para além da sua condição biológica, chama-se trabalho. O trabalho humano é, portanto, o processo social que dá origem ao gênero humano, porque é pelo trabalho que o ser humano garante sua existência material e espiritual, como adverte o Engels (1984, p. 2):

De acordo com concepção materialista, o fator decisivo na história é, em última instância a produção e a reprodução da vida imediata. Mas essa produção e essa reprodução são de dois tipos: de um lado a produção de meios de existência, de produtos alimentícios, habitação, e instrumentos necessários para tudo isso; de outro lado, a produção do homem mesmo, a continuação da espécie. A ordem social em que vivem os homens de determinada época ou determinado país está condicionada por essas duas espécies de produção: pelo grau de desenvolvimento do trabalho, de um lado, e da família de outro.

Destacamos, assim, o trabalho como a categoria fundante do humano e também meio pelo qual esse se desenvolve, visto que, por meio dessa categoria, ele supre necessidades primárias e desenvolve novas necessidades, que vão se complexificando à medida que são refinadas, o que requer cada vez mais, por parte do humano, a sua apropriação consciente da natureza e da cultura mediante o trabalho (ANTUNES, 2018). Assim, à medida que essas necessidades vão se complexificando, maior se torna a necessidade do surgimento de novos complexos que facilitem a mediação na relação entre o humano e o social. Santos (2019) argumenta que o trabalho se apresenta como fundador das demais práxis sociais, tendo a educação como uma delas, desse modo, ela se origina do trabalho, mas não se resume a ele.

Ainda de acordo com Santos (2019), a educação surge como uma forma de mediar o humano no seu processo de apropriação da cultura e dos meios sociais, pois, ao passo em que ele

---

se desenvolve, são esperados comportamentos e posturas adequadas ao que é socialmente aceitável no plano social. E para que assim os humanos de uma dada sociedade venham a tomar decisões, tanto de cunho coletivo quanto particular, como aponta Lukács (2018), a individualidade do humano só pode se aflorar em relação com o genérico, em relação com a totalidade. Em outras palavras, a educação, ao mesmo tempo em que se propõe educar o humano para que se humanize, também proporciona o seu enquadramento dentro de padrões sociais através da reprodução, o que, dependendo dos padrões exigidos, pode levar a processos de desumanização, o que revela por si só grande contradição.

Nesse sentido, os educadores, comprometidos com a construção de uma ordem social diferente do que determina a lógica do capital, precisam se comprometer com a educação para a formação humana de seus alunos, o que pressupõe se opor a qualquer projeto de educação que tenha como objetivo a massificação, o ajustamento e a adaptabilidade dos indivíduos à ordem social vigente. A respeito do papel da educação para formação humana, assim a compreendemos:

O sentido de educação que adotamos é o mais amplo possível e não se reduz à educação escolar ou a um período limitado da vida dos indivíduos. Neste aspecto, a educação é o complexo social responsável pela transmissão e apropriação do patrimônio espiritual – cultura humana em sentido lato – desenvolvido historicamente e socialmente pela humanidade. Esta é a função social, ou seja, a função que o complexo educacional cumpre no processo de reprodução do ser social. (ROSSI, 2018, p. 38).

A educação para formação humana é o processo que pode proporcionar os meios necessários para a reprodução humana e cultural de forma plena e igualitária para todos, assim como também da transmissão de valores e conhecimentos que possam ajudar a desenvolver a emancipação social. Trata-se de uma educação que intenciona desenvolver no humano tudo aquilo que constitui sua máxima humanidade, que constitui qualidades essencialmente humanas e que precisam ser apropriadas na relação com a realidade.

Todas essas qualidades exclusivamente humanas são formas apropriadas e objetivadas de relações sociais. É o desenvolvimento ininterrupto de todas elas, ao longo da ontogênese humana, que garante a humanidade em cada homem e mulher de todas as raças, etnias, culturas e classes sociais. (CARVALHO; MARQUES; TEIRXEIRA, 2020, p. 24).

As autoras estão se referindo às qualidades estritamente humanas, como ler, escrever, desenvolver raciocínio lógico matemático, produzir instrumentos, realizar trabalho, criar obras de arte, ouvir uma bela música e se emocionar, ter uma religião, estudar, aprender novas línguas,

usar redes sociais, criar canais de comunicação, criar meios de transporte, tecnologias, ir à lua, viajar pelo espaço, constituir laços familiares, enfim, qualidades que só pertencem aos seres humanos e que só existem como resposta ao atendimento de necessidades humanas. Se queremos então que todos os estudantes, que frequentam nossas escolas, tenham chances de alcançar o máximo desenvolvimento de suas potencialidades com amplas possibilidades de se objetivar na realidade social e se apropriar do gênero humano, precisamos de educação que favoreça isso. Quando a educação contribui para a máxima humanização das pessoas, ela gera possibilidades de alteração do processo de reprodução social.

A reprodução social é o processo pelo qual a sociedade se reproduz em termos objetivos e subjetivos. A reprodução em termos objetivos tem a ver com a realidade material dos indivíduos e com o que determina sua existência objetiva. A reprodução subjetiva tem a ver com os valores, os princípios, as ideias, as crenças, enfim, com a ideologia que predomina nas relações entre os homens. Isso acontece porque os complexos se consubstanciam em relações que concretizam nossa sociabilidade, ou seja, nosso modo de vida em sociedade. É dessa forma que valores, costumes e práticas sociais se perpetuam com aparência de naturalidade. A escola e a família, assim como outros complexos (religião, política, direito), ajudam nessa reprodução e podem favorecer tanto a emancipação das pessoas, como a sua alienação. Educar para a humanização pressupõe a emancipação das pessoas, isto é, o desenvolvimento de sua consciência acerca de como a realidade social se constitui.

Além da escola, a família também se constitui como um complexo que contribui de forma decisiva para a reprodução social dos indivíduos e da generalidade humana. É no seio das relações familiares que os indivíduos constroem significações sociais importantes para sua vida em sociedade e para a manutenção ou transformação da ordem social. É nessa contradição entre individualidades e generalidades que a totalidade social ganha corpo e sentido, conforme assevera Lessa (2016), ao discutir que todo esse contexto pode ser visto como uma totalidade social, uma composição de partes independentes que estão em relação, e que na síntese dessas relações estaria a essência daquilo que entendemos como social. Assim, temos sua estrutura desenvolvida a partir da relação dialética entre as individualidades e as generalidades, tendo elas os seus nexos, partindo sempre do ato singular como primário nesse contato.

Portanto, a contrariedade entre o genérico e o particular seria o elemento fundamental para a elevação da consciência em escala social. E, nesse movimento, como afirma Santos (2019, p. 30), "[...] todo indivíduo carrega simultaneamente traços da generalidade e também da

singularidade, e se movimenta no sentido de deixar de ser apenas um exemplar singular do gênero humano, para constituir sua individualidade".

De forma resumida, compreendemos que o social se desenvolve a partir da atividade mediada do homem em busca de satisfazer necessidades. Para tanto, a partir do trabalho se desenvolvem complexos diferentes que auxiliam esse homem a suprir essas necessidades que cada vez se mostram mais específicas e complexas. Desse modo, os complexos sociais atuam no sentido de mediar de forma mais especializada a relação do homem com o social. Visto isso, tomamos aqui Família e Escola como complexos sociais dessa totalidade, tendo a família como grupo social primário e permanente na vida humana, que, de modo particular, realiza práticas educativas; e a escola com processos mais organizados no que tange à mediação de conceitos científicos.

Cabe destacar que os processos educativos referentes à família não se mostram de forma estruturada como no espaço escolar, aliás, as duas diferem na forma e no conteúdo, quando nos referimos à educação escolar. Mesmo assim, são complexos sociais que medeiam as produções culturais que são desenvolvidas ao longo da história da humanidade, portanto, cumprem a função de reprodução do gênero humano para o desenvolvimento social. Destarte, mesmo assumindo formas e conteúdos diferentes, elas precisam manter algum nível de relação para que a qualidade da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes alcance o êxito esperado. E de que tipo de relação estamos falando? Como deve ser essa relação? Que qualidade ela precisa assumir se o que desejamos é a formação humana de nossos estudantes?

Para início de conversa, é preciso que se estabeleça qual de fato é o papel e a responsabilidade de cada um desses complexos quando o assunto é a educação escolar. O que cabe à família e o que cabe à escola? Compreendemos que a responsabilidade da família diz respeito às condições que precisam ser produzidas para que a vida familiar colabore com o desenvolvimento do estudante. Diz respeito às condições afetivas em que chegam à escola; os apoios subjetivo e objetivo que recebem para executar as atividades escolares; a formação cultural; os meios diversificados de acessar a informação; o diálogo permanente com a escola. A responsabilidade da escola diz respeito às condições objetivas e subjetivas que precisam ser produzidas para que a aprendizagem do estudante ocorra pela mediação dos professores. Isso envolve uma atividade pedagógica de qualidade, acesso a condições materiais objetivas que ampliem e facilitem os processos pedagógicos e a vivência de relações afetivas saudáveis, mediadas pelo respeito e pela motivação dos estudantes.

---



Todavia, as pesquisas realizadas nesse campo (GLIDDEN, 2018; SARAIVA; WAGNER, 2013; PICANÇO, 2012; SZYMANSKY, 1997) apontam que, à medida que família e escola se aproximam, em alguns casos, seus papéis se confundem, e aquilo que deveria se desenvolver como uma parceria acaba se constituindo em ponto de conflito, troca de acusações e culpabilidades mútuas.

Em meio a isso, mais do que aproximar ambos os complexos, é importante também compreender como esses podem trabalhar de forma conjunta para que assim se desenvolvam práticas educativas de qualidades. Nossa compreensão aponta que essa relação precisa se consubstanciar em parceria mediada pela colaboração. Esse ponto será aprofundado na subseção seguinte.

## **2.1 A relação família e escola: limites e possibilidades de colaborar com a formação dos estudantes na escola**

A partir do que foi discutido na subseção anterior, a partir daqui, aprofundaremos a discussão, para esclarecer a relação entre os complexos sociais família e escola. Isso posto, mais do que revisitar pesquisas que falem sobre como essa relação se desenvolve, é importante entendermos qual o tipo predominante de relação entre esses complexos, como esta se configura e o que contribui para que seja reproduzida socialmente. Somente desvelando esses nexos, teremos condições de compreender como a relação família e escola pode se desenvolver de forma colaborativa, ensejando a formação humana dos estudantes na escola.

A partir da totalidade social como referência, destacamos a família como uma totalidade menor, um complexo social que se articula aos demais por meio de nexos. Braga (2017) argumenta que a família é o primeiro meio social do homem, é nela que vão se estabelecer as primeiras mediações e relações, e ela também é responsável pelo ensinamento de juízos de valores e espirituais, isto é, a educação repassada por esse complexo tem como função preparar o homem para as suas primeiras interações. Nascimento (2017) complementa, ao afirmar que esse complexo tem o papel de proteção dos membros e de auxiliá-los nas condições básicas de sobrevivência.

Em vista disso, entendemos que o complexo família, no que se relaciona à educação, desempenha papel mais voltado para a transmissão de conhecimento através das gerações e de pares mais desenvolvidos, reproduzindo costumes, crenças e padrões de comportamentos. Um

aprendizado que se dá de forma espontânea, em outras palavras, ela desempenha a educação em sentido amplo. Nessa perspectiva, são desenvolvidos processos educativos, por meio do contato com gerações precedentes, que visam preparar o homem para atuar em determinadas situações, todavia essa se mostra insuficiente à medida que o social se complexifica e surgem novas demandas. Assim, quanto mais evoluída se torna a sociedade, mais especificidades de comportamento vão surgindo, e, portanto, novos complexos sociais vão se tornando vitais; é nesse contexto que a escola se afirma como um complexo vital para a sociedade (LUKÁCS, 2018).

A respeito do complexo escola, assim como no caso da família, ele também participa dessa formação humana no que condiz ao favorecimento da socialização em seu espaço. De acordo com Lech (2017), na escola, pessoas de diferentes localidades e classes sociais podem interagir e assim promover trocas e aprendizados. Por outro lado, esse complexo não restringe a sua função a apenas promover a socialização, ele também é responsável pela organização e mediação de conteúdos, através de práticas educativas escolares, e tem na figura do docente o meio facilitador para apropriação por parte dos estudantes. Por meio da escola, o estudante tem seu acesso facilitado à produção cultural humana, de forma mais especializada. Portanto, esse complexo tem como principal objetivo a transmissão de saberes, por meio do docente, para que esse, no contato com o estudante, possa fazê-lo refletir e, assim, produzir novas significações que venha a facilitar a sua atuação na realidade, a fim de modificá-la.

O complexo escola, então, desempenha um papel de formação mais específica dos estudantes através de saberes científicos, favorecendo a reprodução por meio da mediação de produções da generalidade, assim como também orienta e estimula o estudante a se apropriar de conteúdos científicos (AMBRÓSIO, 2014). Por outro lado, é importante destacar que a escola pode facilitar tanto a emancipação do estudante como também da sua alienação, e essa linha se mostra tênue justamente por conta da forma e do conteúdo dessa reprodução. Para Saviani (2008), a escola ainda apresenta grande dificuldade quando precisa trabalhar com toda a totalidade do fenômeno educativo, visto que, em alguns casos, pode recorrer ao erro de trabalhar com uma visão que descarte as particularidades dos estudantes.

Portanto, aqui o complexo social escola desempenha o que Santos (2019) discute como educação, no sentido estrito. Segundo a autora, esse tipo de educação surge com o intuito de abranger, não só as necessidades mais básicas, como também aquelas mais específicas dos grupos

sociais e das profissões que vão surgindo com a complexificação do social. Ainda sobre esse tipo de educação, Lukács (2018, p. 134) argumenta:

Toda sociedade requer uma determinada quantidade de conhecimentos, habilidades, modos de comportamento etc. de seus membros; conteúdo, método duração etc. da educação em sentido estrito são conseqüências das necessidades sociais que assim emergem. Naturalmente, se circunstâncias bastante alteradas permaneceram por um período suficiente, terão determinado efeito de retorno sobre a qualidade física e psíquica dos seres humanos.

Assim, podemos considerar aqui que a família apresenta características que remetem à educação no sentido amplo, enquanto a escola cumpre essa função no sentido estrito. O fato é que ambas fazem parte de uma totalidade maior e que estão intimamente ligadas com a formação do gênero humano, à medida que medeiam processos educativos. Muito embora ambas as instituições atuem na formação do indivíduo, para que este venha a desenvolver formas de sociabilidade, e, assim, reproduzir-se socialmente, nem sempre essa relação acontece de forma integrada, pois existem muitas barreiras que acabam dificultando isso.

Pesquisas como as de Santos (2016) e Carvalho (2015) levantam questionamentos sobre a relação família e escola, enfatizando que, por mais que exista o contato entre esses dois complexos, em alguns casos esse se faz de forma superficial, não havendo dinâmica que favoreça a real aproximação e que propicie a mediação de algum tipo de processo educativo em conjunto.

Pelo contrário, ainda é destacado pelas autoras que essa relação se mostra desigual. Em razão de que, ao mesmo tempo, que há o contato, também é possível perceber grande distanciamento e até mesmo desconhecimento de ambas as partes sobre a função de cada uma, e, em alguns momentos, confundem-se os papéis que lhes cabem. Desse modo, o que se percebe é um estranhamento entre os dois complexos, e principalmente a geração de conflitos que provocam um jogo de culpabilização em alguns momentos, de pais e em outros de professores. Desse modo, temos então no diálogo uma possível ferramenta de superação de barreiras, mas que nem sempre se faz eficaz quando não há um planejamento prévio sobre essa aproximação, comprometendo assim a relação entre esses dois complexos.

Visto isso, Carvalho (2015) discute, em seu estudo, como essa relação se apresenta na realidade e argumenta que há, no imaginário social, a ideia de que o simples ato de pais e responsáveis levarem seus filhos para escola já pode ser considerado como uma forma de participação. Assim como quando realizam a matrícula, frequentam reuniões ou entram em contato com professores. Sendo este último muito contraditório, dado que, de acordo com

Cavalcante (1998), o diálogo se mostra como uma via de mão dupla, as palavras, o tom e o espaço devem ser apropriados, pois ao mesmo tempo que ele aproxima também pode excluir. São encontros que, dependendo do modo como acontecem, podem contribuir para o acirramento das contradições entre família e escola, muitas vezes verificadas quando um desses complexos tende a se sobrepor sobre o outro.

Ainda sobre o diálogo, a mesma autora discute que, em muitos casos, a família se sente oprimida ao procurar a escola ou até mesmo os professores, visto que acreditam que esses possuem autoridade que não pode ser questionada. Tudo isso combinado com a falta de sensibilidade de alguns profissionais, que se utilizam de fala rebuscada ou de jargões, dificultando o entendimento de algumas famílias que procuram saber um pouco mais da vida escolar dos estudantes.

Para Pinheiro (2008), esse contexto se mostra extremamente prejudicial, pois esse tipo de comportamento demonstra intolerância para com a diversidade escolar. Os professores precisam se relacionar com as famílias de modo a favorecer sua inclusão e não o contrário, tendo em vista que qualquer barreira que se crie entre a família e a escola estimula a exclusão e atitudes menos cooperativas por parte das famílias, em razão de não se sentirem pertencentes ao processo.

Sobre essa questão, Cavalcante (1998), Junges (2015) e Pimenta (2014) apontam que o diálogo em si é uma forma de participação, todavia quando esse se mostra aberto, no sentido de os complexos participarem de forma ativa, pode se apresentar como porta de entrada para o desenvolvimento de uma boa relação, ao passo que, por meio dele, ambos os complexos podem vir a entender o seu lugar na relação e expor suas dificuldades, principalmente quando se tratam de famílias de classes populares, que, além da falta de tempo para contribuir com a escola, deparam-se também com preconceitos e estereótipos. Problemas esses que muitas vezes têm relação com a expectativa criada pela escola:

É preciso desmistificar essas concepções e refletir sobre quais são as expectativas em relação à família que realmente podem ser cumpridas pela mesma, e mais, qual o papel da escola diante dessa nova realidade social instituída. Mediante tantas mudanças é preciso rever concepções, práticas, caso contrário o resultado nunca será positivo. (PIMENTA, 2014, p. 191).

Sobre os pontos levantados no parágrafo interior, Cavalcante (1998) discute que alguns educadores apontam como barreira para a participação mais efetiva da família a sua condição socioeconômica. Para a autora, há a crença de que existam famílias disfuncionais, e que famílias pobres ou de baixa escolaridade não conseguem compreender as relações que se estabelecem na

---

escola, ou que apenas não têm interesse nessas, e assim desmotivam seus filhos. Pensamento esse que também aparece nas discussões de Oliveira e Marinho-Araújo (2010), entretanto as autoras acrescentam que essas atitudes podem se configurar como receio por parte dos próprios professores, ao passo que eles se sentem invadidos quando a família procura a escola, visto que, na sua visão, essa apenas comparece para cobrar resultados, mas não possui capacidade de colaborar efetivamente.

Portanto, a partir de tudo o que foi levantado até aqui, podemos perceber que há relação entre os complexos, mas, como apontam Lima e Chapadeiro (2015), esta, apesar de necessária para o bom desenvolvimento de práticas educativas, ainda se mostra concentrada apenas em queixas escolares que têm como intuito procurar culpados para o mal desempenho dos estudantes. Desse modo, Cavalcante (1998) aponta que nessa relação deve ser buscado contato mais amplo, relação horizontal, ou melhor, deve ser promovido o processo de participação ativa, que podemos entender também como colaboração.

Sobre esse processo, ele se mostra mais articulado e tem íntima relação com a participação. Entretanto, como aponta Silva (2015), esta última pode ser vista tanto como forma de libertação como de manutenção de *status quo*. Tal afirmação se baseia pelo fato de que família e escola podem andar lado a lado e até mesmo ter uma atuação mútua em determinados contextos, e mesmo assim não ter um objetivo em comum acordo. Isso no sentido de trabalhar em conjunto e realizando trocas a fim de mediar alguma prática educativa, visto que ambos as instituições são complexos sociais de um complexo maior.

Isso posto, Oliveira e Marinho-Araújo (2010) ainda acrescentam que, nesse tipo de processo, a hierarquia entre os complexos tende a ser mantida, uma vez que nele não se mostra presença igualitária. Podemos tomar como exemplo de participação os momentos em que a família vai à escola apenas quando é convidada, muitas vezes para ouvir reclamação sobre o estudante, em que a escola toma a frente da situação e os pais e responsáveis apresentam postura passiva, à medida que não é dado o devido espaço, como é observado por Junges (2015, p. 64):

[...] Parece, assim, que todas as mães são iguais em suas dúvidas e necessidades e que a escola está em um patamar diferenciado, tendo que ensinar e dar instruções às famílias. O fato de não serem chamadas pelo nome as deixa irritadas, pois distancia a relação com o interlocutor, no caso o professor.

Dessa forma, as relações que foram citadas até aqui, podem ser entendidas como meros processos de participação, em que há o contato, mas esse não se faz o suficiente para integrar, ao

---

contrário, desenvolve barreiras e dificulta o apoio mútuo entre família e escola, que trataremos aqui como colaboração. Ressaltamos, então, que por mais que esses dois processos de relação apareçam como sinônimos, eles se fazem distintos, visto que, como já foi discutido, participar não implica colaborar, muito menos expressa a sua dimensão. Assim, de acordo com Bacury e Ferreira (2019), a colaboração requer partilha, comunicação, desenvolvimento mútuo por meio do consenso, que tem como foco trabalhar de forma conjunta em prol de um objetivo que é compartilhado.

Ainda de acordo com Bacury e Ferreira (2019), esses processos se desenvolvem a partir da relação entre pares, sendo um deles mais experiente ou desenvolvido. Em nosso caso, esse par seria a própria escola, pois, como afirma Campos (2016), é papel da escola se aproximar da sociedade, uma vez que ela é vista como campo de saberes e de desenvolvimentos de práticas que facilitem a mediação e a apropriação da produção cultural para a formação humana, em outras palavras, ela, enquanto complexo social, reproduz a educação no sentido estrito de saberes específicos que ajudam na complexificação da própria totalidade social.

Portanto, a escola é responsável por desenvolver projetos e ações que incluam as famílias dos estudantes na sua dinâmica, não tratando elas como agentes passivos, mas como parceiras, já que, quando falamos em participação, nem sempre estamos nos referindo à colaboração, já o contrário não se aplica, em razão de que, para haver a última, é imprescindível que haja a primeira. E esse esclarecimento nos permite ampliar o olhar sobre essa relação, dado que historicamente foi criada uma divisão entre esses dois complexos, pois, mesmo em contato, cada um teria seu espaço bem definido e intransponível, em que, na formação humana, a escola demandava um papel secundário para a família. Assim, a escola deve usar sua experiência no sentido de incentivar a participação ativa da família, procurando compreender no que essa pode vir a contribuir (CAVALCANTE, 1998).

Diante do exposto, podemos perceber as diferenças e as proximidades entre "participação" e "colaboração". Assim, é importante destacar que, embora ambos os processos se mostrem imbricados, não podem ser vistos como sinônimos, mesmo que em alguns momentos um faça parte do desenvolvimento do outro, tendo a colaboração como fator primordial não só para bom desenvolvimento do objetivo que, no caso, se faz conjunto pelos complexos, mas também o vendo como uma forma de produção de novos significados para a própria relação, em que uma pode compreender seu espaço e seus deveres, assim como os meios com os quais pode contribuir, respeitando principalmente seus limites e os do outro.

---

Nessa perspectiva, para desenvolvermos um processo de colaboração entre os complexos sociais família e escola algumas atitudes podem e devem ser tomadas com o intuito de facilitar essa relação. Partimos então da compreensão de que esses complexos, apesar de desempenharem funções semelhantes, ainda se fazem como complexos distintos, e, portanto, possuem seus próprios nexos. Em virtude disso, para iniciarmos um processo de colaboração entre família e escola é necessário que se encontre o objetivo em comum.

Se tomarmos a mediação de processos educativos escolares como objetivo principal, devemos salientar o que cada complexo reproduz, os pontos de convergências e divergências, para que, assim, em um processo de aproximação e distanciamento dessa realidade possamos entender o que cada uma pode contribuir nessa mediação, que visa, antes de tudo, a formação humana do estudante. É fato que essa busca na raiz da questão, ou melhor da relação, tem como propósito desvelar a essência do fenômeno, para que assim fique evidente quais as condições objetivas concretas que cada complexo tem em prol de favorecer esse processo de colaboração, e superar a mera participação passiva (no caso da família), que, ao contrário do que se acredita, não promove a união, mas, sim, o distanciamento. E, para que isso aconteça, é importante ouvir o que o outro tem a dizer, e aqui, no caso, entender como a família percebe as práticas educativas, assim como quais as maiores dificuldades que ela encontra perante a escola.

Com relação à escola, também deve ser visto como ela percebe as famílias de seus estudantes, quais as expectativas que são criadas, e principalmente como elas acreditam que essas famílias podem participar ativamente, a fim de colaborar com os processos educativos escolares. Isso, como foi pontuado por Junges (2015), quando a escola invalida os saberes oriundos das famílias, pode restringir a participação dessas apenas a reuniões e festividades. Em alguns casos, essas famílias não participam nem mesmo das reuniões, por uma série de motivos, sendo um deles o horário, que muitas vezes choca com o trabalho (LIMA; CHAPADEIRO, 2015), ou até mesmo pelo fato de não conseguirem ler os bilhetes que são encaminhados, seja pela complexidade na escrita, ou por não saberem ler (CAVALCANTE, 1998). Essas e tantas outras questões devem ser pensadas e revistas quando buscamos desenvolver um processo de colaboração.

Partindo do que foi dito, acreditamos que o processo de colaboração se mostre como a melhor forma da relação entre família e escola, assim como também é o meio mais democrático no que tange à relação entre dois complexos tão essenciais na reprodução do gênero humano. A partir dele ambos os complexos se mostram de forma igualitária e podem participar ativamente

---

dentro das suas possibilidades objetivas, o que pode diminuir o estranhamento que historicamente foi construído entre eles. Assim, família e escola, enquanto complexos sociais, articulam-se em prol de sistematizar e repassar os saberes adquiridos, para que os estudantes possam se desenvolver enquanto humano, e, portanto, respondam de forma adequada ao próprio social, em uma dialética entre genérico e particular.

### **3 Considerações finais**

O presente artigo foi desenvolvido com o objetivo de discutir como se articulam as relações entre família e escola e como ambas as instituições podem ajudar no processo de reprodução, a fim de colaborar com a educação para formação humana. As ideias aqui defendidas procuraram esclarecer que, no tecido da totalidade social, família e escola se constituem como complexos sociais pautados em relações que medeiam a reprodução social da realidade. Em outras palavras, apontamos o papel dos complexos sociais na reprodução do gênero humano a partir da sistematização de conhecimentos, em uma relação dialética entre a generalidade e a particularidade. As reflexões aqui pontuadas indicam que, guardando as especificidades de cada um desses complexos, há entre eles uma particularidade que os aproxima: a formação do humano que se dá pela mediação da educação.

A educação para formação humana significa, para nós, a garantia do acesso a objetivações que promovam a máxima humanização dos estudantes na escola. Significa, por exemplo, mediar práticas educativas em que seja possibilitada aos estudantes a apropriação de conteúdos que poderão melhorar suas formas de sociabilidade na escola e na sociedade de modo geral. Para que isso aconteça, o que esses estudantes vivem em família precisa ser levado em conta, tendo em vista que o estudante não é um ser abstrato, é um ser de relações que determinam seu modo de ser, pensar e agir na escola. Destarte, escola e família não podem se manter distantes, indiferentes, quando o assunto é o processo de desenvolvimento do estudante.

Estudar a mediação da educação escolar pela ótica da relação família e escola significa analisar a qualidade dessa relação e as características que esta deve assumir, tendo em vista a formação humana dos estudantes na escola. Apesar de os estudos aqui analisados apontarem que, historicamente, essa relação tem sido marcada por tensões, conflitos, acusações e preconceitos, precisamos encontrar outro horizonte para o desenvolvimento dessa relação. Esse horizonte é a colaboração. A colaboração entre família e escola pressupõe que cada um desses complexos



reconheça seu papel e sua particularidade na formação dos estudantes e as condições que precisam ser produzidas para que essa formação aconteça de forma plena. De forma colaborativa, família e escola dialogam a partir de suas necessidades, seus limites e suas possibilidades, a fim de encontrarem juntas um caminho que estabeleça a confiança mútua entre esses complexos e o desenvolvimento de ações que convirjam para a reprodução de relações que mediem a formação de indivíduos mais humanizados.

Partindo dessa análise, é possível entender como família e escola podem a vir a participar de forma ativa, ou seja, desenvolver o melhor processo que, no caso, seria a colaboração para a formação humana de estudantes. Visto isso, esta pesquisa colabora nessa questão, à medida que procurar contribuir com uma visão mais ampla sobre a temática, considerando esses dois complexos como partes distintas de uma totalidade, que é o processo de formação do gênero humano que encontra na educação uma de suas possibilidades.

## Referências

- AMBRÓSIO, A. E. F. B. **Um estudo sobre as representações sociais dos pais e encarregados de educação do Colégio Padre Builu em Cabinda/Angola: relação família escola.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUBD-A3GFFV>. Acesso em: 14 jun. 2019.
- ANTUNES, C. **A escola do trabalho: formação humana em Marx.** Campinas: Papel Social, 2018.
- BACURY, G. R.; FERREIRA, M. S. Colaborar ou cooperar? diz espelho meu! **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 53, p.1-25, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/18431>. Acesso em: 25 set. 2019.
- BRAGA, L. B. Família e escola: alguns entendimentos sobre participação. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, v. 2, n. 2, p. 416-425, set. 2017. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/231>. Acesso em: 14 jun. 2019.
- CAMPOS, B. B. **A dimensão subjetiva da relação escola comunidade: as significações produzidas pelos diferentes atores do cotidiano escolar.** 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19271>. Acesso em: 14 jun. 2019.
- CARVALHO, I. B. **Entre família escola: (des)cortinando relações no ensino fundamental do 1º ao 5º ano.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3824/2/ISABEL+BORGES+CARVALHO.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

CARVALHO, M. V. C.; MARQUES, E. de S. A.; TEIXEIRA, C. de S. Educação, formação humana e processos educativos: caminhos da pesquisa em educação. *In*: CARVALHO, M. V. C. de; MARQUES, E. de S. A.; ARAÚJO, F. A. M. (org.). **Educação e formação humana: práticas de enfrentamento em tempos de crise**. Teresina: EDUFPI, 2020. p. 23-52.

CAVALCANTE, R. S. C. Colaboração entre pais e escola: educação abrangente. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 2, n. 2, p. 1-8, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v2n2/v2n2a09.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

ENGELS, F. **A origem da família, a propriedade privada e do estado**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

GLIDDEN, R. F. Comunicação família e escola: tensões e desafios. **Revista da Faculdade de Educação**, Mato Grosso, v. 29, n. 1, p. 159-174, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3898/3091>. Acesso em: 14 out. 2020.

JUNGES, L. A. S. **A relação família-escola sob a perspectiva do professor de ensino fundamental**. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/130502/000975151.pdf?sequence=1>. Acesso em: 24 set. 2019.

LECH, M. B. **A humanização da educação: a influência da pessoa do professor**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7968>. Acesso em: 19 jun. 2019.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LESSA, S. **Para compreender a ontologia de Lukács**. 4. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

LIMA, T. B. H.; CHAPADEIRO, C. A. Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 493-502, dez. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572015000300493&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000300493&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 25 set. 2019.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social**. 14. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

MARX, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

NASCIMENTO, P. H. A. **“A escola é a segunda família e a família é a primeira escola”**: uma arqueogenealogia da parceria entre família e escola. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Curso de Mestrado em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/25578/1/2017\\_dis\\_phnascimento.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/25578/1/2017_dis_phnascimento.pdf). Acesso em: 15 jun. 2019.

OLIVEIRA, C. B. E. de; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf>. Acesso em: 24 set. 2019.

PICANÇO, A. L. B. **A relação entre escola e família**: as suas implicações no processo de ensino aprendizagem. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Ciências da Educação, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

PIMENTA, J. de C. **A relação família – escola**: concepções e práticas. 2014. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2014. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/cathedra/29-05-2015/000831129.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2019.

PINHEIRO, L. A. S. de M. **Relação escola-família**: que olhar quanto à forma de participação. 2008. Dissertação (Mestrado em Análise Social e Administração da Educação) - Universidade de Aveiro, Aveiro, 2008. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/1035>. Acesso em: 7 jun. 2019.

ROSSI, R. **Lukács e a educação**. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

SARAIVA, L. A.; WAGNER, A. A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 81, p. 739-772, dez. 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362013000400006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000400006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 4 jun. 2019.

SANTOS, E. **Trabalho, educação e pobreza**. Maceió: Coletivo Veredas, 2019.

SANTOS, J. M. da S. **Desafios e possibilidades**: a compreensão do diálogo que se constrói entre escola e famílias. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2016.

SAVIANI, D. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 10, p. 147-167, jul. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71509907>. Acesso em: 30 mar. 2020.

SILVA, M. L. S. **Participação da família na vida escolar dos filhos segundo o olhar dos gestores, familiares e educandos**: um estudo de caso em uma escola pública da cidade de São Paulo. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Curso de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16172>. Acesso em: 14 jun. 2019.

SZYMANSKI, H. Encontros e desencontros na relação família-escola. **Ideias**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 213-225, 1997. Disponível em: [http://www.necfebf.uerj.br/boletins/boletim012011index\\_arquivos/HeloisaSzymanski.pdf](http://www.necfebf.uerj.br/boletins/boletim012011index_arquivos/HeloisaSzymanski.pdf). Acesso em: 4 jun. 2020.

SZYMANSKI, H. A família como um locus educacional: perspectivas para um trabalho psicoeducacional. **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 197, n. 81, p. 14-25, abr. 2000. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1316>. Acesso em: 14 jun. 2019.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 21-44, jul. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302000000200002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000200002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 ago. 2020.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.