

**FAMÍLIA E ESCOLA:
a influência das instituições para a educação escolar emancipatória**

**FAMILY AND SCHOOL:
the influence of institutions for emancipatory school education**

ARAÚJO, Tamires Maia

MANOEL, Márcia Pereira da Silva

ROCHA, Joice Stella de Melo

Resumo: A finalidade do estudo é evidenciar a importância da junção harmônica entre os atores sociais família e escola e suas influências na conquista do ensino emancipatório na formação cidadã do discente. A proposta objetiva analisar a importância da conjunção entre esses atores durante o processo de aprendizagem e busca por estratégias que aprimorem essa relação. A abordagem abrangeu amplo estudo teórico com exposição de resultados relativos à atuação dessas entidades para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem do aluno, utilizando-se do método da corrente filosófica do Materialismo Histórico Dialético para análise da condição social do grupo familiar e, a fim de explicar a importância da contribuição dessa entidade nos assuntos escolares e seu impacto no processo de ensino e aprendizagem. Os modelos mentais foram instrumentos considerados para manipulação na identificação dos tipos de aprendizagem considerando a realidade social do aluno em busca de fornecer à gestão escolar condições para identificar as potencialidades e dificuldades individuais. Essa estratégia pode auxiliar na formulação de metodologias a serem compartilhadas com as famílias dos discentes visando suprir as carências encontradas e facilitar a compreensão relacionada à relação família, escola e aluno.

Palavras-chave: Educação para a Autonomia. Contexto Social Familiar. Modelos Mentais como Ferramenta de Interação.

Abstract: This study aims to highlight the importance of the harmonious combination between the social factors – family, school and their influences in the acquisition of emancipatory teaching in the student's citizenship background. It focuses on analyzing the importance of a joint participation between them during the teaching and learning process and on searching for strategies that will improve this relationship. It encompasses a broad theoretical study with the exposure of results regarding the performance of those entities for the development of the student's teaching and learning. By using the methods of the Dialectical Historical Materialism philosophical trend in order to analyze the social condition of the family group and, it explains

the importance of this entity's contributions to school affairs and its impact on the process. The mental models are considered here as tools to be used in the identification of the learning types, considering the student's social reality and, thus, providing school management with conditions to identify individual potentials and difficulties. Also, this strategy can help develop methodologies to be shared with the student's families to decrease the shortcomings found, plus to facilitate the understanding related to the complex relationship among family, school and student.

Keywords: Education for Autonomy. Family Social Context. Mental Models as an Interaction Tool.

INTRODUÇÃO

[...] a primeira condição para modificar a realidade consiste em conhecê-la.
(GALEANO, 1978, p. 187).

Em uma sociedade fundamentada pelo amplo desenvolvimento de tecnologias digitais, o acesso à informação ocorre de modo ágil e massivo, o que pode contribuir negativamente para a autonomia crítica do pensar no processo educacional. Betti (2001) afirma que as mídias propiciam um grande mosaico aparentemente desestruturado, composto de informações desconexas e na maioria das vezes descontextualizadas, que ao serem recebidas individualmente não instauram um verdadeiro processo informativo na comunicação.

Essa situação corrobora um desafio para a educação escolar emancipatória, pois a desorganização de informações pode gerar confusão no processo de aprendizagem escolar do discente. A literatura aponta que esse desafio pode ser amenizado através da conjunção harmônica nas relações discente, escola e família e, sobre isso, Libâneo (2006) contribui ao dizer que quanto mais a família e a escola atuam coletivamente na capacidade reflexiva do aluno, menor será o controle das mídias interferindo na educação escolar.

Diversos estudos presentes na literatura mostram que a família e a escola atuam amplamente para o “sucesso ou fracasso” escolar do aluno, uma vez que essas instituições são consideradas fundamentais para o desencadeamento dos processos evolutivos, além de serem propulsoras ou inibidoras de seu crescimento físico, intelectual e social (DESSEN e POLONIA, 2007, grifo nosso). Diante desse cenário é interessante destacar a importância da conjunção harmônica entre escola e família para o processo de ensino e aprendizagem para a emancipação do aluno.

A família se constitui como a primeira unidade dinâmica das relações no plano afetivo, social e cognitivo, enraizada nas condições materiais, históricas e culturais e, além disso, se apresenta como “a matriz da aprendizagem humana, repleta de significados e práticas culturais singulares, além de ser geradora de modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva” (DESSEN e POLONIA, 2007, p. 22; LOUREIRO, 2017, p. 104).

A escola, por sua vez, possui o papel de transformar o aluno em um cidadão com atuação positiva, crítica e transformadora na sociedade. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) essa instituição se pauta pela organização de objetivos e resultados relacionados à formação humana, constituindo-se relevante no fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas.

Apesar disso, existem limitações nessa instituição que resultam na dificuldade de alinhamento de interesses. Na organização escolar predominam “a fragmentação, a cultura repressiva e autoritária da reprovação, a produção material por meio da cópia, a epidemia da superprodução, o desempenho escolar medido por provas, horas de trabalho exaustivo, individualismo e competição; esses fatores precisam ser substituídos pelo trabalho coletivo e por uma educação libertadora” (MAIA e MIRANDA, 2019, p. 794-795), porém essa concepção transformadora da escola se contrapõe à educação produtivista, mecanicista e mercantil neoliberal vigente no sistema educacional, que corroboram os altos déficits de aprendizagem e favorecem, na maioria das vezes, aos interesses da classe dominante.

Diante dessas questões tão importantes, o estudo pretendeu esclarecer sobre a participação da família e da escola na concepção e aprendizagem escolar discente considerando o contexto social do aluno, a partir de uma exposição qualitativa descritiva utilizando parte da literatura disponível. Os autores escolhidos abordam temas relacionados com a realidade social do aluno e com a qualidade de acesso ao capital cultural presente no ambiente escolar e, também, como essas questões podem ser motivadoras para o aluno quando ele se sente parte do processo ou desestimuladoras quando ele não se identifica com o conteúdo, muitas vezes, alheio à sua realidade.

Para tratar essas questões, utilizou-se da corrente filosófica do Materialismo Histórico Dialético, este método, segundo Netto (2011), faz considerações críticas ao objeto a ser analisado.

Numa palavra: Marx não fez tábula rasa do conhecimento existente, mas partiu criticamente dele. Cabe insistir na perspectiva crítica de Marx em face da herança cultural de que era legatário. Não se trata, como pode parecer a uma visão vulgar de "crítica", de se posicionar frente ao conhecimento existente para recusá-lo ou, na melhor das hipóteses, distinguir nele o "bom" do "mal". Em Marx, a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus *fundamentos*, os seus condicionamentos e os seus *limites* - ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais. (NETTO, 2011, p. 18, grifos do autor)

Sobre essa corrente filosófica Lima e Souza (2020) afirmam que, a base da teoria do Materialismo Dialético, utilizada neste artigo, dos filósofos / sociólogos alemães Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), considera ser pelo trabalho realizado social e historicamente que o homem transforma a natureza do seu entorno adaptando-a às suas necessidades.

Deste modo, a lógica dialética permite e exige o movimento do pensamento, enquanto que a materialidade histórica diz respeito à forma de organização dos homens em sociedade através da história, isto é, diz respeito às relações sociais construídas pela humanidade durante todos os séculos de sua existência. E, para o pensamento marxista, esta materialidade histórica pode ser compreendida a partir das análises empreendidas sobre uma categoria considerada central: o trabalho.[...] para que a educação seja um instrumento do processo de humanização, o trabalho deve aparecer como princípio educativo. Isto quer dizer que a educação não pode estar voltada para o trabalho de forma a responder às necessidades adaptativas, funcionais, de treinamento e domesticação do trabalhador, exigidas em diferentes graus, pelo mundo do trabalho na sociedade moderna, mas sim que a educação pode ter como preocupação fundamental o trabalho em sua forma mais ampla. Analisar o processo educacional a partir de reflexões empírico-teóricas para compreendê-lo em sua concretude, significa refletir sobre as contradições da organização do trabalho em nossa sociedade, sobre as possibilidades de superação de suas condições adversas e empreender, no interior do processo educativo, ações que contribuam para a humanização plena do conjunto dos homens em sociedade. (PIRES, 1997, p. 88 e 91).

Pensando na teoria marxista, Vygotsky elaborou sua própria teoria apresentando:

uma nova psicologia com base no método e nos princípios do materialismo dialético, a fim de compreender o aspecto cognitivo a partir da descrição e explicação das funções psicológicas superiores, as quais, na sua visão, eram determinadas histórica e culturalmente. Ou seja, propõe uma teoria marxista do funcionamento intelectual humano que inclui tanto a identificação dos mecanismos cerebrais subjacentes à formação e desenvolvimento das

funções psicológicas, como a especificação do contexto social em que ocorreu tal desenvolvimento (LUCCI, 2006, p. 4).

A partir desses esclarecimentos, nota-se que o emprego deste método no estudo da condição social do meio familiar e sua interferência no ensino escolar, pode contribuir para verificar como esses atores (família e escola) interferem na qualidade da aprendizagem do discente e, ainda, como contribuem para a reprodução das desigualdades presentes no ambiente escolar, além de evidenciar a importância e o impacto decorrente da participação da família nas atividades escolares.

Vale frisar que, diante da complexidade do tema, essa investigação não objetivou culpar nenhuma das instituições em relação ao “fracasso escolar”, ao contrário, considerou explorar as possibilidades de convergência entre os atores.

A intenção consistiu em evidenciar a importância da escola em conformidade com às realidades familiares e sociais dos discentes e a essencialidade dessa conjunção, considerando as semelhanças e incompatibilidades, tratando-se de questões relevantes para o ambiente escolar voltadas a prática da isonomia em seu interior.

Para que isso aconteça, a escola precisa reconhecer as diferenças existentes no meio escolar para que, assim, possa elaborar metodologias que propiciem o convívio harmônico e respeitoso entre os atores sociais: aluno, família e escola.

A PARTICIPAÇÃO SOCIAL DO GRUPO FAMILIAR NA APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO CIDADÃ EMANCIPATÓRIA

A compreensão de família na história perpassa por transformações de símbolos e significados no tempo. Em sua gênese, Nascimento (2006) apresenta que, historicamente, o termo família tem origem no latim *famulus*, tratando-se do conjunto de servos e dependentes (esposa e filhos) de um chefe ou senhor que vivem sob um mesmo teto.

Entretanto, no decorrer do Tempo Histórico¹ o conceito de família têm se modificado e, com relação a isso, Oliveira Jr., Moraes e Coimbra (2015) apresentam que a família tradicional (nuclear) composta por pai, mãe e filhos se desenvolveu, e da singularidade passou para a pluralidade, comportando, atualmente, diversas famílias modernas (homoafetiva,

¹ Tem a ver com épocas e costumes.

informal, monoparental, reconstituída, anaparental, unipessoal, etc.), organizando-se em novos agrupamentos familiares.

É importante dizer que a multiplicidade não se refere apenas a nomeação de cada membro que compõe o grupo familiar, para além disso, expressa também ideias que sobrepõem a consanguinidade evidenciando um sistema inteiramente organizado e com capacidade de expressar diferentes relações de parentesco que permitem ao indivíduo organizar-se em um grupo familiar (ENGELS, 1984 *apud* OLIVEIRA JR. e YAEGASHI, 2019).

Durante o Período Colonial no Brasil, Bitencourt e Macedo (2017) afirmam que o modelo familiar imposto pelos colonizadores distinguiram essa entidade como uma célula da sociedade com valores estipulados. Sendo que, nesse contexto, a educação era considerada instrumento essencial para o desenvolvimento social e cultural do indivíduo. Apesar disso, o propósito da educação, naquela época, foi instrumentalizado para a difusão do modelo familiar europeu, supracitado por Nascimento (2006).

Independente da diversidade dos grupos familiares no tempo e no espaço² e suas alterações históricas, essa entidade sempre influenciou as crianças e adolescentes através de seus gostos e valores, e contribuem para a reprodução de suas ações. Leite e Gomes (2008) afirmam que a família possui papel importante no desenvolvimento do indivíduo e isso independe da formação do grupo familiar, visto que é nesse o meio que o indivíduo desfruta dos primeiros contatos com o mundo externo, com a linguagem e com a aprendizagem e é, também, onde incorporam seus primeiros valores e hábitos sociais.

A teoria do desenvolvimento postulada por Vygotsky (1998), e citada por Souza e Asinelli-Luz (2018), mostra que a criança, ao nascer, possui contato imediato com um mundo repleto de representações simbólicas relacionadas com conteúdos sociais produzidos pela humanidade, tendendo a repassar a esse indivíduo os significados contidos nas representações, o que faz com que a criança se transforme em um ser histórico em desenvolvimento integrado com o mundo que a cerca. Apesar disso, seu processo de desenvolvimento normalmente dependerá da qualidade das relações que ela estabelece com o outro, principalmente com os adultos com quem ela convive, no caso sua família.

Canedo (2018) salienta que a criança se utiliza das observações e experiências vividas

² Sentido histórico.

no núcleo familiar para compreender sobre os acontecimentos à sua volta, tornando-se imprescindível a elaboração de ferramentas de análises disponibilizadas pela família no estreitamento da maneira de enxergar as relações, valores e organização de seus interesses. Porquanto, o comportamento de determinado adolescente se corrobora pelas interações e intervenções familiares experienciadas em seu núcleo familiar e social.

Todavia, é importante dizer que a família se insere em uma sociedade dividida em classes sociais, sendo a educação um instrumento de reprodução da vida baseada na ideologia das classes dominantes. E, para os pesquisadores, a consequência disso é que apenas parte dos alunos possuem maiores chances de desempenho positivo na aprendizagem do que outros, o que está intimamente relacionado com a maneira que a escola se comporta diante das diferenças.

Os conteúdos escolares apresentam fluidez na comunicação com os estudantes que se apropriam do capital cultural cobrado na escola, considera-se que essa assimilação *a priori* ocorre no seio familiar. Sobre isso, Pierre Bourdieu (1989) afirma que o arcabouço apreendido no núcleo familiar aliado ao capital cultural e a classe social se constituem determinantes para o desenvolvimento escolar do indivíduo. No entanto, o que se percebe é que o modelo escolar vigente privilegia alguns em detrimento dos outros e isso precisa ser desvelado e questionado para que o conhecimento e o serviço ofertado pelas escolas sejam alcançados de modo igualitário entre os discentes. Essas situações fazem com que muitas vezes o ambiente escolar e familiar sejam os maiores colaboradores na dispersão da desigualdade entre os indivíduos no acesso do conhecimento.

Nessa lógica, Vygotsky (2001) expõe que o indivíduo se desenvolve por meio da interação social, atrelada ao ambiente familiar e, com isso, a criança apropria-se do arcabouço cultural desses grupos. Diante desses aspectos, torna-se imprescindível considerar a conjuntura social de cada indivíduo na elaboração de estratégias que amenizem as diferenças sociais evidenciadas pelo ambiente escolar e na aquisição da aprendizagem.

Ao considerar que é na família que o indivíduo desenvolve as primeiras relações e vivências. De Sousa e José Filho (2008) alegam que o discente ao ser influenciado emocionalmente por seus familiares buscam sua aprovação e, nessa perspectiva, quando o grupo familiar valoriza a educação, por consequência o aluno demandará maior esforço para

corresponder à expectativa de seus familiares. E esses, por sua vez, ao acompanharem os afazeres acadêmicos do discente, atribuem importância à escola e o aluno compreende a função social da escola em sua formação cidadã emancipatória para a aprendizagem crítica e consciente.

Em síntese, nota-se que é no núcleo familiar que o sujeito inicia seu convívio social e é nesse meio que o discente pondera seus valores, conceitos, ética, costumes e, até mesmo, a concepção sobre a importância da escola e seus docentes, que pode ser positivo ou não. Em contrapartida, é no ambiente escolar que o indivíduo sentirá e experienciará outras relações sociais interagindo o que foi assimilado no seio familiar. Portanto, nessa relação, mesmo que indireta, entre os atores, a família contribuirá sobremaneira para o processo de ensino e aprendizagem para a formação cidadã do aluno.

A ATUAÇÃO DA ESCOLA NA FORMAÇÃO CRÍTICA PARA A CIDADANIA

Nesse tópico aborda-se sobre a contribuição da educação escolar na formação crítica do aluno, que de acordo com Klein e Pátaro (2008) esse ambiente, em sua dimensão cognitiva, busca transmitir conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade e na dimensão socializadora permite que os sujeitos se integrem ao coletivo. Entretanto, apesar do acesso à democratização escolar, o mesmo não ocorreu mediante ao conhecimentos veiculado por ela, visto que muitos discentes não conseguem aprender ao não atribuírem sentido aos conteúdos ensinados por estarem alheios a sua realidade. Sobre isso, Paulo Freire enfatiza que,

[n]a visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador [...] [s]erá sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 2020, p. 81, grifos do autor).

Com relação a isso, Gomes e Duarte (2019) afirmam que o projeto emancipatório da sociedade na formação humana perpassa pelos conhecimentos acumulados historicamente, considerados importantes para a formação integral dos estudantes em sua prática social e

compreensão do mundo trabalho. Todavia, a exclusão observada no acesso ao conhecimento configura-se pela lógica de gestão e regulamentação neoliberal, que influenciou negativamente na organização da educação escolar e impulsionou o processo de exclusão social de discentes carentes no ensino público.

Compreende-se, portanto, a importância da escola no acesso às informações historicamente acumuladas. Sendo assim, é necessário que ela se preocupe em igualmente conscientizar os discentes em relação às atividades de seu âmbito social e familiar e estar preocupada com a formação cidadã do aluno no acesso do conhecimento, tornando-se basilar o debate dos conteúdos propostos convergindo com a realidade social do educando.

Preocupado com essas questões, Paulo Freire, citado por Gadotti (1996), alfabetizou 300 adultos numa região rural de Angicos, no Rio Grande do Norte, na década de 1960, utilizando-se de palavras usuais dos trabalhadores rurais para aproximá-los do mundo das letras e, deste modo, ao considerar a autenticidade de suas vivências e experiências, o método desenvolvido pelo educador resultou na alfabetização dos alunos no prazo de 45 dias. Assim, esses estudantes puderam ler e exercer a cidadania do voto que era proibido aos analfabetos na época.

Diante dessa metodologia experienciada e desenvolvida por Freire (2003) provou-se que o aprender precisa estar munido de significado na prática e condicionado à realidade social do aluno, para que assim ele consiga ter acesso ao conhecimento de modo eficaz do que lhe é apresentado no ambiente escolar.

Com relação a isso, Vygotsky (2001) expõe que o indivíduo constrói sua identidade com influência da sociedade em seu entorno e busca suprir o imprescindível para modificar-se (COELHO; PISONI, 2012). Portanto, quando a escola acolhe determinado educando com a premissa de sua individualidade social, muitas carências poderão ser suprimidas através da busca por soluções eficazes, além disso, possibilita entrever estratégias que corroborem para esse êxito fornecendo ao aluno o interesse em aprender. Vygotsky (2001) vem ao encontro com essa premissa e afirma que “[...] só se pode ensinar o indivíduo o que ele possui capacidade para aprender” (VYGOTSKY, 2001, p.332).

Freire (2003), ainda, salienta sobre a importância de auxiliar o educando, mas também fazê-lo agente participante do processo. E, o exímio educador diz que “uma educação para o

desenvolvimento e para a democracia [...] tem que ser uma educação pelo diálogo. [...]” ou seja, “pela participação, [...] desenvolvendo no homem brasileiro a sua criticidade” (FREIRE, 2003, p. 51).

Assim, Vygotsky (2001) apresenta que “a aprendizagem só é benéfica à frente do desenvolvimento e, deste modo, ela se torna motivadora e desencadeia uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento e na zona de desenvolvimento imediato” (VYGOTSKY, 2001, p. 334). Do mesmo modo, para o autor, a aprendizagem e o acesso ao conhecimento possui função importante para o desenvolvimento do educando sendo o que diferencia o indivíduo do animal.

Conclui-se, portanto, que apesar da democratização do ensino, a instituição escolar ainda não fornece acesso igualitário ao conhecimento para seu corpo discente na totalidade. E, isso acaba por evidenciar e contribuir para a incidência das desigualdades em seu interior, isso ocorre em virtude da entidade desconsiderar as diferenças sociais e individualidades dos alunos que dela usufrui.

Diante dessas questões, faz-se necessária a reformulação na gestão escolar e nos métodos utilizados por ela, considerando as diferenças entre os educandos – principalmente aqueles pertencentes às famílias de classe trabalhadora, que possuem peculiaridades que devem ser consideradas pela escola – para que assim sejam formados cidadãos conscientes e críticos com condições para a atuação positiva na transformação da sociedade e de sua realidade, historicamente construída.

IMPACTO DA HARMONIA ENTRE AS INSTITUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ CONSCIENTE

Considerando o que foi debatido nos capítulos anteriores deste estudo, o núcleo familiar e a escola constituem-se como os principais atores sociais encarregados dos primeiros contatos do sujeito com a sociedade, o que permite ratificar a essencialidade da participação conjunta e harmônica dessas instituições na construção e formação cidadã do discente. Visto que, conforme Fantinato e Macedo (2020), a família possui potencial positivo quando encontra-se em parceria com a escola.

Apesar dessa observação positiva da relação harmônica entre as instituições, Silva *et*

al. (2015) reiteram que a maioria das famílias não buscam uma interação com a escola dos filhos e a escola. Por sua vez, não estreita as relações com as famílias, demandando sua atenção apenas para as questões institucionais e esquivando-se das atitudes associadas ao comportamento e aprendizagem provenientes do contexto familiar e social do estudante, o que acaba por interferir negativamente em seu aprendizado e reduz seu interesse pelas atividades escolares.

Faz-se necessário, portanto, que a escola se atente para essas questões, pois Canedo (2018) afirma que a atuação da família pode beneficiar de diversas maneiras a aprendizagem escolar, visto que esse contato entre as entidades contribui para a motivação do aluno, tornando-a grande aliada em relação à gestão escolar e na aprendizagem.

Conforme Almeida, Pontes e Maciel (2017), o aluno que percebe a afinidade entre sua família e a escola sente-se mais seguro, e, naturalmente, apresenta desempenho mais aprimorado nas atividades escolares. No entanto, para que essa relação ocorra é essencial que a família esteja em contato frequente com a escola e professores e, assim, participe ativamente das reuniões escolares ao serem solicitadas.

Diante dessas circunstâncias, à medida que esse estreitamento ocorre, o educando nota-se pertencente aos dois mundos, transformando-se em um ser social e histórico essencialmente capaz de transformar sua realidade. Masson (2016) mostra que no que se refere a essência do ser, o processo de educar constitui-se da junção entre teoria e prática sob uma perspectiva social, havendo uma troca mútua entre os homens no sentido de conscientização sobre o modo de viver organizado em um grupo social.

Assim, quanto mais o educando consegue se situar e identificar a condição de sua realidade, maiores serão as chances dele se tornar mais assertivo em suas escolhas sociais. E, quando ele percebe que a escola considera com seriedade seu contexto familiar e social não se pautando apenas no contexto de uma educação neoliberal, normalmente preocupada somente com a formação de mão de obra (semialfabetizada), ele se mune de novos contornos e possui maiores chances de uma formação para o exercício consciente e positivo da cidadania.

Paro (2001) destaca que para muitas famílias a qualidade do ensino público é vista negativamente, visto que não garante ampla aprovação dos alunos no vestibular. Porém, elas também não compreendem a principal função social da escola que, para além da aprovação no

vestibular, essa escola pautada nos moldes neoliberais não confere ferramentas que possibilitem aos estudantes reconhecerem-se como seres atuantes na sociedade, munidos de direitos e deveres, merecedores de acesso a uma educação de qualidade que os permitam apropriarem-se dos conhecimentos desenvolvidos socialmente na luta por seus objetivos e lugar de destaque na sociedade. O autor pontua, também, que no senso comum, a qualidade do ensino público está correlacionada com o ingresso no mercado de trabalho e no ensino superior, desconsiderando a formação cidadã e o bem-estar social do aluno que deveriam constituir-se como pilares da educação escolar.

Para que a educação escolar seja transformadora, para além dos ideais neoliberais, é importante que haja um diálogo entre a escola com a realidade social do educando, o que poderá ser facilitado pela harmonia entre a escola e a família no processo de formação e aprendizagem do aluno voltado ao exercício da cidadania.

Um meio de facilitar esse processo, seria o núcleo pedagógico desenvolver e organizar um canal de diálogo, em que a família fornece ao colégio as demandas da sociedade e a escola, por sua vez, atrela essa realidade ao conteúdo proposto, tornando essa união um motor propulsor para uma educação cidadã consciente. Isso é muito bem exposto pelo notório mestre Paulo Freire (2003).

Imagine-se o que não poderia obter escolas assim democraticamente abertas, com a motivação das famílias a elas ligadas e ampliando essa motivação a outros grupos da comunidade local, no sentido da reforma de deficiências da própria comunidade. Deficiência de que muitas vezes resultam compromissos para a saúde comum. (FREIRE, 2003, p. 95).

Freire (2003) aponta que a construção do saber perpassa pelo interesse do todo e para a resolução dos problemas concretos da vivência do educando, torna-se importante criar um elo entre os atores sociais, pois a falta de incorporação entre a família, a escola e o aluno dificulta o relacionamento deste último com o conteúdo a partir de sua experiência concreta, visto que na maioria das vezes, como anteriormente descrito, o conteúdo se pauta pelo capital cultural das classes dominantes, constantemente reproduzido pela escola. Sobre isso Bourdieu (1989) corrobora que,

[a] classe dominante é o lugar de uma luta pela hierarquia dos princípios de hierarquização: as frações dominantes, cujo poder assenta no capital econômico, têm em vista impor a legitimidade da sua dominação quer por meio da própria produção simbólica, quer por intermédio dos ideólogos conservadores os quais só verdadeiramente servem os interesses dos dominantes *por acréscimo*, ameaçando sempre desviar em seu proveito o poder de definição do mundo social que detêm por delegação; a fração dominada (letrados ou «intelectuais» e «artistas», segundo a época) tende sempre a colocar o capital específico a que ela deve a sua posição, no topo da hierarquia dos princípios de hierarquização. (BOURDIEU, 1989, p. 12, grifos do autor).

Embora a escola e a família sejam instituições que servem como base para a formação do educando, elas estão suscetíveis a reproduzirem o valor simbólico definido pela classe dominante, como foi colocado. E, por isso, trazer as experiências das famílias a partir do cotidiano do aluno na busca por melhorias das condições básicas de sobrevivência, seja bairrista ou mesmo municipalista, inicialmente representa um ponto de partida para construção do diálogo entre a escola e a família para a aprendizagem significativa do educando.

Diante do exposto, cabe salientar que o aluno enxergará o propósito da educação quando sua família valoriza e estima a escola, e isso poderá conferir a ele o potencial de resolver problemas concretos a partir dos conhecimentos debatidos no ambiente escolar. Nesse sentido, De Sousa e José Filho (2008, p. 3) afirmam que “o modelo de aprendizagem [é de organização coletiva] [...] [e] a família se revela como fator indispensável [...] na [...] educação”.

No entanto, para Perosa, Lebaron e Leite (2015), a população que utiliza do ensino público se vê diante de uma escolarização que dissemina conteúdos que favorecem a classe dominante. Nesse sentido, a desigualdade muitas vezes se reproduz dentro da própria escola quando ela desconsidera a realidade social do aluno durante o processo de ensino e aprendizagem e, ao desvalorizar essa realidade, que é fundamental para a aquisição da autonomia do educando, a escola reproduz as desigualdades. Sobre isso, Freire (1996) explica que o amadurecimento do indivíduo acontece com o tempo e, nessa perspectiva, a educação precisa estar empenhada em acompanhar o desenvolvimento e a realidade do indivíduo para, assim, auxiliá-lo no alcance da autonomia.

No que diz respeito à família, Pessanha e Araújo (2018) explicam que é importante que ela se conscientize sobre a necessidade do acompanhamento na efetivação do sucesso escolar ao cobrar e incentivar o aluno nos afazeres acadêmicos, bem como buscar o

comprometimento da escola para um processo educativo eficaz. Além disso, é importante que a escola busque essa família e seu contexto, visto que na atualidade, diante de tantas (re)configurações dentro do espaço familiar, torna-se fundamental conhecer a família do aluno, independente do arranjo familiar que se apresente, procurando aprofundar os laços com essa família.

Tal atitude, de iniciativa da instituição escolar, permitirá realizar uma prática educativa baseada, sobretudo, na bagagem trazida pelo aluno, considerando suas experiências adquiridas na convivência com a família e valorizando seu aprendizado adquirido na comunidade e no ambiente escolar. E, ainda, possibilitará que as chances dessa ação pedagógica sejam de respostas mais positivas.

Um método que pode ser utilizado pela gestão escolar para verificar a carga de saber e como o aluno se relaciona com o conhecimento adquirido, e que a ele é repassado socialmente entre os atores e no ambiente escolar, é apresentado por Vieira Jr. (2019): os Modelos Mentais³. Esse método confere uma perspectiva de investigação e mapeamento de aprendizagem do educando que poderá ser utilizada pelo docente no auxílio e direcionamento da abordagem pedagógica de modo individual considerando o conhecimento e a realidade social do discente, além de permitir que a escola possa apresentar às famílias as potencialidades e dificuldades apresentadas pelos alunos no ambiente de aprendizagem.

Nesse sentido, os Modelos Mentais aparecem como uma ferramenta que pode direcionar a gestão escolar e os professores para melhores formas de tratar as dificuldades individuais dos alunos e apresentar às suas famílias meios para suprir essas carências através do amparo e elo entre os atores sociais. Para tanto, este instrumento é utilizado a partir de uma atuação harmônica e conjunta preocupada com o processo de formação e aprendizagem do discente, para a cidadania e transformação de sua realidade.

MODELOS MENTAIS COMO FERRAMENTA DE INTERAÇÃO ENTRE OS ATORES SOCIAIS – UMA BREVE EXPOSIÇÃO DA FERRAMENTA

Os tópicos anteriores demonstraram a importância do envolvimento harmônico e da interação social entre a família, a escola e o discente, e a preocupação com o desempenho

³ Estudo relevante para identificar a predisposição de aprender do aluno.
REVELLI, Vol. 14. 2022. Tema Livre
ISSN 1984-6576.

educacional positivo do aluno para uma formação cidadã emancipatória. Considerando a relevância dessas questões, a forma como o conteúdo se apresenta ao discente e seu comportamento diante dele, constitui-se como um meio a ser utilizado para a aproximação e efetivação dessas relações.

Considerando a soma desses fatores, torna-se relevante o desenvolvimento de metodologias que estejam preocupadas com a interação positiva entre os atores e que podem ser manejadas pela gestão escolar. Um método que pode ser empregado com essa finalidade são os Modelos Mentais, visto que eles capacitam o mapeamento das dificuldades do discente e podem ser úteis na observação do progresso na aprendizagem pela escola que, ao observarem as dificuldades, pode repassar isso à família do aluno e orientá-la nesse processo.

Vieira Junior (2019) explica que o “modelo mental” refere-se a um conceito que surgiu da Psicologia Cognitiva em estudos interdisciplinares. A Teoria dos Modelos Mentais visa compreender o que acontece no cérebro e como ele funciona. Metaforicamente, a atividade cerebral humana se compara à performance de um computador a fim de explicar seus mecanismos; logo, o cérebro se comportaria como uma máquina que processa imagens externas a partir de informações internas semelhantes a um programa.

Assim, o cérebro ao considerar as noções previamente estabelecidas, interage com informações externas e as processa e, ainda que o mundo externo não seja captado de maneira fidedigna, são geradas representações na mente. Salienta-se, porém, que não existe a assimilação total das novas informações e sim uma predisposição para perceber/aprender. Seria como se o cérebro humano fosse programado com informações no seu *software*⁴. Todavia, esses dados somente processariam novas informações a partir dos conhecimentos previamente estabelecidos.

Trata-se de consenso entre os pesquisadores cognitivistas o fato de que as pessoas possuem em suas mentes informações prévias, caracterizadas como “modelos mentais” e, diante disso, existem meios a serem manipulados para concebê-los. Com relação a isso, Norman (1983 *apud* VIEIRA JR., 2019) explica que os “modelos mentais” são desordenados e de difícil mapeamento, o que faz com que os pesquisadores tenham que trabalhar arduamente na leitura

⁴ Refere-se ao aplicativo, programa e sistema operacional de um computador.

através de circunstâncias caóticas.

Um dos caminhos para pesquisar a cognição da mente pode ser intermediado pela verbalização, que conforme Simon e Kaplan (1989 *apud* MOREIRA, 2004) afirmam trata-se de um procedimento usual na análise do que o cérebro expressa e parametriza a partir da verbalização, pois as pesquisas mostram que o que é expressado verbalmente possui similaridade com o que é pensado. Assim, os protocolos concorrentes (para a resolução de problemas) podem ser caminhos para a elaboração de protocolos verbais, significando que, quando a pessoa realiza uma atividade ao mesmo tempo em que narra em alta voz, isso pode vir a facilitar a execução do trabalho.

Borges (1999, *apud* VIEIRA JR.; COLVARA, 2010) caracterizam a evolução dos Modelos Mentais em quatro níveis: i) os objetos se representam de forma simples na prática do cotidiana; ii) seguida pelo debate da essência e organização do objeto, isso de forma simples, visto que não existe domínio sobre as interações entre os objetos; iii) quando se adquire uma noção mais aprimorada sobre os processos internos, são debatidas as relações entre os objetos e, tecnicamente, algumas minúcias de maneira sequencial; iv) e, por fim, as explanações podem ser elaboradas de diversas maneiras a partir do domínio do mecanismo como um todo, sendo essas relações realizadas por meio de conceitos, além disso, possibilitará a explicação através da manipulação de termos abstratos.

Com relação a esses Modelos Mentais, Vieira Jr. (2019) explica que eles se constituem de 16 modelos de combinações a partir dos estilos de aprendizagem (**Percepção**: sensorial ou intuitivo; **Entrada**: visual ou verbal; **Processamento**: ativo ou reflexivo; **Entendimento**: sequencial ou global) e, por fim, as **representações mentais**, que para Johnson-Laird (1983 *apud* VIEIRA JUNIOR, 2019) podem ser denominadas **analógicas** (concretas, imagens) e **proposicionais** (abstratas, processadas mentalmente).

Nesse sentido, percebe-se a não existência de uma unidade na busca pela percepção em relação aos Modelos Mentais. Apesar disso, simplificadamente, entende-se que cada pessoa possui previamente em seu cérebro um meio de interpretar e interagir com o mundo e que pode ser corroborado pelos Modelos Mentais.

A seguir se apresenta o Quadro 1 com a definição dos estilos de aprendizagem, citados por Vieira Jr. (2012), a fim de explicar suas funcionalidades em relação à aprendizagem:

Características dos Pólos de Cada Dimensão

Sensorial	Gostam de aprender fatos e experiências, gostam de resolver problemas com métodos estabelecidos, sem complicações e surpresas, ressentem-se mais do que intuitivos quando são testados sobre um material que não foi coberto explicitamente na aula, tendem a ser mais práticos e cuidadosos do que os intuitivos gostam de matérias que envolvem memorização e cálculos rotineiros.
Intuitivo	Preferem descobrir possibilidades e relações, gostam de novidade e se aborrecem com a repetição, podem ser melhores no domínio de novos conceitos e sentem-se mais confortáveis do que os sensoriais com abstrações e formulações matemáticas, são mais rápidos no trabalho e mais inovadores do que os sensoriais.
Visual	Relembra melhor o que viram – figuras, diagramas, fluxogramas, filmes e demonstrações.
Verbal	Conseguem tirar maior proveito das palavras – explicações escritas ou faladas. A maioria das pessoas aprende melhor quando a informação é apresentada visual e verbalmente (escrita).
Ativo	Tendem a compreender e reter melhor informação trabalhando de modo ativo – discutindo ou aplicando a informação ou explicando-a para outros. “Vamos experimentar e ver como funciona” é a frase comum dos aprendizes ativos, gostam de trabalhar em grupo e gostam de participar das aulas.
Reflexivo	Reflexivos preferem primeiro refletir quietamente sobre a informação. “Vamos primeiro meditar sobre o assunto” é resposta dos aprendizes reflexivos e preferem trabalhar sozinhos
Sequencial	Tendem a aprender de forma linear, em etapas logicamente sequenciadas, tendem a seguir caminhos lógicos para encontrar soluções.
Global	Tendem a aprender em grandes saltos, assimilando o material quase aleatoriamente, sem ver as conexões, para, então, repentinamente “compreender” tudo, podem ser hábeis para resolver problemas complexos com rapidez, ou para juntar as coisas de forma original assim que tenham formado o grande quadro, mas eles podem ter dificuldade para explicarem como fizeram isso.

Quadro 1 – Características dos pólos de cada dimensão (VIEIRA JR., 2012 *apud* PEREIRA e VIEIRA JR., 2013).

O Quadro 1, exprime que em uma sala de aula, diante das diversas combinações e peculiaridades das habilidades cognitivas individuais, muitas são as características no momento da aprendizagem, configuradas por 16 combinações. Essas combinações mostram que a Teoria dos Modelos Mentais possibilita atingir um nível de satisfação significativo em relação à aprendizagem, ainda que existam distintos tipos de aprender.

O docente pode utilizar essa ferramenta a fim de conhecer mais intimamente a turma para a qual leciona e, assim, capacitar-se no planejamento das aulas de modo a atingir a maioria ou a totalidade dos discentes, considerando o conhecimento prévio de seus alunos. Isso poderá fazer com que o conteúdo da disciplina possua maior alcance e se torne mais interessante para o aluno e, além disso, metodologias mais adequadas poderão ser formuladas com esse propósito.

O professor que entra em contato e faz uso da Teoria dos Modelos Mentais percebe que o ensino e planejamento de suas aulas pode ser um processo mais prazeroso ao perceber no discente maior interesse durante o processo de ensino e aprendizagem. O conhecimento de sua turma, o permitirá ter mais domínio sobre o desenvolvimento da aula e, além disso, pode perceber novos meios de ensinar que ainda não foram exercitados.

Portanto, a utilização dos Modelos Mentais pelos docentes permitirá que sejam levadas aos órgãos superiores da gestão escolar todas as demandas apresentadas pelos discentes, e esses poderão elaborar estratégias mais eficazes e preocupadas com a melhoria do processo de ensino e aprendizagem para a emancipação do aluno. Isso permitirá a formulação de metodologias em conformidade com uma educação significativa, considerando as particularidades pautadas pelas dificuldades e facilidades apresentadas pelos discentes, considerando os resultados dos Modelos Mentais. Ao serem observadas essas individualidades, a gestão escolar poderá levar algumas dessas demandas aos familiares dos alunos, ao perceber que a família pode influenciar positivamente para o processo, além de tornar essa entidade participante ativa na educação do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou por meio de uma revisão teórica demonstrar a importância

da conjunção harmônica entre a família e a escola, com a finalidade de aperfeiçoar a formação cidadã para a emancipação do discente. Foi notório no estudo que essa relação constitui-se fundamental para o desenvolvimento do educando, uma vez que a instituição escolar ao acolher o grupo familiar e valorizar a realidade social do aluno, contribui sobremaneira para o sucesso do ensino e aprendizagem, além de aumentar o interesse do discente pelas atividades escolares e torná-las mais positivas, fazendo com que o aluno se sinta parte da comunidade acadêmica e, assim, compreenda melhor o conteúdo proposto ao valorizar seus conhecimentos prévios pautado pelo apoio familiar nesse processo.

Salienta-se, portanto, a importância da família para a formação cidadã do discente, visto que o arcabouço apreendido no núcleo familiar aliado ao capital cultural e a classe social se constituem determinantes para o desenvolvimento escolar do indivíduo. Entretanto, a pesquisa mostra que o modelo escolar vigente privilegia alguns em detrimento dos outros, o que precisa ser questionado a fim de que o conhecimento e os serviços ofertados pela escola sejam alcançados de modo igualitário entre os discentes.

Essas situações apresentam o ambiente escolar e familiar como os maiores colaboradores na dispersão da desigualdade entre os indivíduos em relação ao “êxito” escolar e, para que se reduzam essas desigualdades. A família pode contribuir com a apresentação de demandas circunvizinhas para a escola, além de acompanhar as atividades escolares dos alunos e a atuação da escola. E essa, por sua vez, deverá empenhar-se de modo mais eficaz na inclusão do grupo familiar por meio de uma aliança entre os conteúdos e as demandas considerando a observação das limitações e habilidades dos discentes.

Diante dessas questões, foi proposta uma interação entre a família, a escola e o discente, utilizando-se da Teoria dos Modelos Mentais. O método tem por finalidade capacitar o mapeamento das dificuldades e potencialidades do aluno a partir de sua realidade social e seu nível de aprendizado, o que pode ser útil para a avaliação do progresso da aprendizagem em relação ao conteúdo e pode ser aplicado pelos professores durante a aula. Assim, a gestão escolar, ao observar as dificuldades dos alunos expostas pelos docentes, poderá repassar e orientar as famílias na busca de aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem para a emancipação e transformação da realidade do aluno pelo apoio familiar.

A utilização dos modelos mentais permitirá ao docente apresentar as demandas dos

alunos para a gestão escolar, que poderá formular metodologias que estejam em conformidade com uma educação significativa, demonstrada pelas particularidades pautadas pelas dificuldades e facilidades evidenciadas pelos discentes. Ao serem observadas essas individualidades, a gestão escolar poderá solicitar o apoio familiar ao notar que a entidade pode influenciar positivamente no processo de ensino e aprendizagem, tornando-a participante ativa na educação do aluno.

Por fim, o estudo buscou contribuir para a elaboração de conteúdo e discussão para a estruturação de metodologias que aproximem a família e a escola em prol da educação para uma formação cidadã emancipatória do aluno e melhoria do processo de ensino e aprendizagem escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jenyfer Fernanda; PONTES, Andreia Aparecida; MACIEL, Maria Elganei. Escola x Família: desafio presente no século XXI. **Anais da Jornada Científicos Campos Gerais**, v. 15, 2017.

BETTI, Mauro. Mídias: Aliadas ou Inimigas da Educação Física Escolar? **Motriz**, jul./dez. 2001, v. 7, n. 2, p. 125-129.

BITENCOURT, Elaine Aparecida de Melo; MACEDO, Márcio. Educação: a ausência da família na história da aprendizagem escolar. **Universidade Paranaense**, SC, 2017.

BOURDIEU, Pierre. Sobre o Poder Simbólico. *In*: O Poder Simbólico. Lisboa: **Difel**, 1989, p. 7-16.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Manole, 2005.

CANEDO, Maria Luiza. Família e Escola: Interações Densas e Tensas. 1.ed. Curitiba: **Appris**, 2018.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e-PedFACOS/CNEC**, Osório, Vol. 2, n. 1, ago, 2012. Disponível em: https://napne.santarosa.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/27/2019/03/vygotsky_-_sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao-1.pdf. Acesso em: 6 out. 2020.

DE SOUSA, Ana Paula; JOSÉ FILHO, Mário. A Importância da Parceria entre Família e Escola no Desenvolvimento Educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 44, n. 7, p. 1-8, jan. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie4472172>. Acesso em: 21 jun. 2020.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como Contextos de Desenvolvimento Humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, apr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>. Acesso em: 20 maio. 2021.

ENGELS, Friedrich. A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. 9. ed. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 1984.

FANTINATO, Fernanda Golghetto; MACEDO, Rosa Maria Stefanini. **A Relação Família-Escola: um olhar sistêmico sobre a queixa escolar**. Curitiba: Appris, 2020.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

_____. Educação e Atualidade Brasileira. 3. ed. São Paulo: **Cortez**, Instituto Paulo Freire, 2003.

_____. Pedagogia do Oprimido. 72. ed. Rio de Janeiro. São Paulo: **Paz e Terra**, 2020.

GADOTTI, Moacir. A Voz do Biógrafo Brasileiro: a prática à altura do sonho. In: _____. (Org.). Paulo Freire: uma biobibliografia. São Paulo: **Cortez**, Instituto Paulo Freire, 1996. p. 69-110. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3078/1/FPF_PTPF_12_069.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.

GALEANO, Eduardo. As Veias Abertas da América Latina. Rio de Janeiro: Paz e Terra, tradução Galeano Freitas; digitalizado e revisado pelo Coletivo Sabotagem. **Estudos Latino-Americano**, v. 12, 1978. p. 186-201. Disponível em: [https://copyfight.noblogs.org/gallery/5220/Veias_Abertas_da_Am%C3%83%C2%A9rica_Latina\(EduardoGaleano\).pdf](https://copyfight.noblogs.org/gallery/5220/Veias_Abertas_da_Am%C3%83%C2%A9rica_Latina(EduardoGaleano).pdf). Acesso em: 2 fev. 2021.

GOMES, Marcilene Pelegrine; DUARTE, Aldimar Jacinto. Desigualdade Social e o Direito à Educação no Brasil: reflexões a partir da reforma do ensino médio. **Revista Inter Ação**, v. 44, n. 1, p. 16-31, 2019.

KLEIN, Ana Maria; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. A Escola Frente às Novas Demandas Sociais: educação comunitária e formação para a cidadania. **Cordis: Revista Eletrônica de História Social da Cidade**, n. 1, 2008.

LEITE, Eliane Gonçalves; GOMES, Haydê Morgana Gonçalves. O Papel da Família e da Escola na Aprendizagem Escolar: uma análise na Escola Municipal José Teobaldo de Azevedo

no Município de Limoeiro-PE. **III Encontro de ensino, pesquisa e extensão SENAC.** Pernambuco, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Cultura, Jovem, Mídias e Escola: o que muda no trabalho nos professores? *Revista Educativa-Revista de Educação*, v. 9, n. 1, p. 25-45, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 7. ed. São Paulo: **Cortez**, 2009.

LIMA, Tamara de; SOUZA, Leandro Aparecido de. O fracasso escolar à luz da teoria histórico-cultural: reflexões acerca da culpabilização do aluno. *In: Colloquium Humanarum*. ISSN: 1809-8207. 2020. p. 137-150.

LOUREIRO, Marta Assis. Relação Família-Escola: educação dividida ou partilhada? *INFAD Revista de Psicología*, v. 3, n. 1, p. 103-113, 2017. Disponível em: <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEF/article/view/979/861>. Acesso em: 20 maio 2021.

LUCCI, Marcos Antonio. A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica. *Profesorado, Revista de currículo y formación del profesorado*, v. 10, n. 2, p. 11-11, 2006.

MAIA, Elizangela Tiago da; MIRANDA, Maria Alice Aranda. A Escola Pública Como Ferramenta de Transformação Social. *Anais do Seminário Formação Docente: Intersecção Entre Universidade e Escola*, v. 3, n. 3, p. 789-798, 2019.

MASSON, Gisele. O Trabalho como Fundamento do Ser Social e a Educação como Práxis Social. *In: SCHLESENER, A. H.; MASSON, G.; SUBTIL, M. J. D. (Orgs.). Marxismo(s) e Educação*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. p. 18-38 Disponível em: <http://books.scielo.org/id/n7ckq>. Acesso em: 2 fev. 2021.

MENEZES, Pedro. Família: conceito, evolução e tipos. *Toda Matéria*, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/familia-conceito-tipos/#:~:text=A%20fam%C3%ADlia%20representa%20a%20uni%C3%A3o,um%20conceito%20r%C3%ADgido%20ou%20imut%C3%A1vel..> Acesso em: 10 jun. 2020.

MOREIRA, Marco Antonio. Modelos Mentais. *Investigações em Ensino de Ciências*, Porto Alegre, v. 1, n. 3, pp. 193-232, 1996. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/N3/moreira.htm>. Acesso em: 8 jun. 2020. Revisado em 1999, atualizado em 2004. Trabalho apresentado no Encontro sobre Teoria e Pesquisa em Ensino de Ciências – Linguagem, Cultura e Cognição, Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 5 a 7 de março de 1997. *Investigações em Ensino de Ciências*, Porto Alegre, v. 1, n. 3, pp. 193-232, 1996.

NASCIMENTO, Arlindo Mello do. População e Família Brasileira: ontem e hoje. *In: Encontro Nacional de Estudos Populacionais*, 15., 2006, Caxambu, MG. *Anais Eletrônicos*. Campinas, SP: ABEP, p. 1-24 (2006).

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA JR., Isaias Batista de; MORAES, Dirce Aparecida Foletto de; COIMBRA, Renata Maria. Família “Margarina”: as estereotípias de famílias na indústria cultural e a des/re/construção de conceitos docentes. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 15, n. 64, p. 266-279, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Escrito sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001. p. 101-112. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Escritos-sobre-Educacao.pdf>. Acesso em 3 fev. 2021.

PEREIRA, Elton José; VIEIRA JUNIOR, Niltom. Os Estilos de Aprendizagem no Ensino Médio a partir do Novo ILS e a Sua Influência na Disciplina de Matemática. **ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.6, n.3, p.173-190, nov. 2013. ISSN 1982-5153. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:eDcdb2zIpVcJ:https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/download/38155/29098+&cd=1&hl=pt-BR&ct=cln k&gl=br>. Acesso em: 16 fev. 2021.

PEROSA, Graziela Serroni; LEBARON, Frédéric; LEITE, Cristiane Kerches da Silva. O Espaço das Desigualdades Educativas no Município de São Paulo. **Pro-Posições**, v. 26, n. 2 (77) | p. 99-118 | mai./ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v26n2/0103-7307-p p-26-02-0099.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

PESSANHA, Fabiana Nery de Lima; ARAÚJO, Mairce da Silva. Interloquções Família-Escola das Crianças das Camadas Populares: um olhar sobre os sentidos do direito à educação infantil. **Revista Contexto & Educação**, v. 33, n. 106, p. 198-214, 2018.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface-comunicação, saúde, educação**, v. 1, p. 83-94, 1997.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em Busca de uma Compreensão das Relações entre Família e Escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, Escola e Mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 28, n. 1, p. 107-116, jan./jun. 2002.

SILVA, Maria Elizabeth Magri; VICENTE, Andréia Oliveira, FERREIRA; Aurora Maria Borges, SILVA; Marcus Vinicius Magri. A Importância da Relação Escola e Família para a Aprendizagem e a Intervenção Psicopedagógica. **Revista Educação, Tecnologia e Cultura**, 1-26, 2015.

SOUZA, Oralda Adur de; ASINELLI-LUZ, Araci. A Relação Família e Escola como Propulsora do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança: um relato de experiência. **Anais**

UCSAL, Universidade Católica do Salvador, 2018. Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/1107>. Acesso em: 30 jun. 2020.

VIEIRA JR., Niltom; COLVARA, Laurence Duarte. Os Modelos Mentais de Alunos em Relação a Vetores em Duas e Três Dimensões: uma análise da dinâmica da aprendizagem e da inadequação das avaliações tradicionais. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 55-69, ago, 2010. Disponível em: http://www.cienciasecognicao.com.br/pdf/v15_2/06_055-069_m331.pdf. Acesso em: 16 jun. 2020.

VIEIRA JR., Niltom. Ciências Cognitivas na Educação. Apostila (Pós-Graduação em Docência). **Instituto Federal de Minas Gerais. Arcos**, 2019. 49 f.: il. [1/out].

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A Construção do Pensamento e da Linguagem. São Paulo: **Martins Fontes**, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: **Martins Fontes**, 1998.