

FAMÍLIAS COM FILHOS PEQUENOS E A TRANSIÇÃO PARA A ESCOLARIDADE: UMA COMPREENSÃO SISTÊMICA

2016

Luciane Guisso

Psicóloga. Mestranda em Psicologia na
Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC (Brasil)

E-mail de contato:

lucianeguisso@yahoo.com.br

RESUMO

O objetivo deste artigo corresponde a apresentar como acontece a transição de famílias com filhos pequenos para a escolarização. Entende-se que momentos de transição são esperados dentro do ciclo desenvolvimental da família, porém esses eventos são estressores que podem ser vivenciados de formas diversas pelas famílias. No que se refere a transição para a escolarização, este evento pode provocar na família uma revisão de muito de seus valores, podendo portanto ser vivenciado enquanto um momento de crise. Entende-se que famílias com fronteiras mais nítidas e que conseguem desenvolver apego mais seguro, tendem a passar por esta fase de separação com mais tranquilidade. O presente artigo é de cunho teórico com enfoque na perspectiva sistêmica. Destaca-se que essa transição também é presenciada pela criança de maneira ampla, uma vez que será a primeira vez em sua vida que esta será cobrada em termos de rendimento acadêmico, esperando-se dela mais autonomia e maior independência em relação as atividades a serem desenvolvidas neste novo contexto de desenvolvimento que é a escola.

Palavras-chave: Família com filhos pequenos, transição escolar, escolarização.



ESCOLA ENQUANTO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

A escola representa um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem uma vez que constitui-se em um espaço que reúne uma variedade muito grande de conhecimentos, atividades, regras e valores (Mahoney, 2002). É um espaço físico, psicológico, social e cultural em que os sujeitos que ali estão organizam seu conhecimento conforme as atividades programadas e realizadas em sala de aula e fora dela (Rego, 2003).

No sistema escolar, estão presentes pessoas com características diferenciadas, sendo que as relações que acontecem são descritas como contínuas e complexas. Dessa maneira, este espaço corresponde a um ambiente multicultural que envolve a construção de laços afetivos e preparo para inserção na sociedade (Oliveira, 2000). Enquanto microsistema da sociedade, a escola reflete as transformações do mundo globalizado, sendo que se espera que ela dê conta de preparar os estudantes para viverem e superarem as dificuldades que se apresentam diariamente.

A escola possui objetivos e metas determinadas que são organizados com o intuito de promover a aprendizagem e efetivar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores: memória seletiva, criatividade, associação de ideias, organização e sequência de conhecimentos, dentre outras (Oliveira, 2000). Este espaço funciona de forma preditiva, ou seja, é um espaço que reúne momentos de atividades estruturados conforme objetivos programados e outros momentos que os estudantes interagem com os demais.

Com as atividades desenvolvidas neste contexto, espera-se que o estudante consiga aprimorar e desenvolver suas habilidades sociais no que confere ao emprego da linguagem simbólica, a apreensão dos conteúdos acadêmicos e compreensão dos mecanismos envolvidos no funcionamento mental. Tais atividades são fundamentais no processo de aprendizagem, bem como, no desenvolvimento de interações sociais.

Nesse espaço a aprendizagem também desenvolve-se por meio da mediação. A mediação que acontece por parte de um adulto (o professor-neste contexto) tem por objetivo fazer com que o estudante que encontra-se num determinado grau de conhecimento avance para outro nível que este tem condições de ir de forma mais integrada e colaborativa. Dessa maneira, o professor tem um papel relevante em auxiliar o estudante a avançar em conhecimento por meio de estratégias que facilitem esse processo (Almeida, 2000).

Entende-se que, desde o ensino fundamental até a educação de adultos, a escola apresenta peculiaridades em relação à sua estrutura física, à organização dos conteúdos e metodologias de ensino, respeitando e considerando a evolução de cada sujeito ali presente, buscando integrar os conhecimentos secularmente acumulados às experiências trazidas pelos estudantes. Nesta linha

de pensamento, Marques (2001) evidencia três objetivos que precisam ser buscados pelas organizações escolares: (a) o desenvolvimento em níveis físico, afetivo, moral, cognitivo (b) promoção da consciência cidadã e a capacidade de intervenção no âmbito social; (c) aprendizagem de forma contínua, propiciando, aos estudantes, formas diversificadas de aprender e condições de inserção no mercado de trabalho. Isto implica, necessariamente, em promover atividades ligadas aos domínios afetivo, motor, social e cognitivo, de forma integrada à trajetória de vida da pessoa.

Entende-se, que a escola tem um papel relevante enquanto contexto de desenvolvimento humano (Polonia & Dessen, 2005). Contribui para que sujeito que vive essa experiência possa adquirir conhecimentos que possibilitem pensar a maneira como historicamente a sociedade foi se desenvolvendo, assim como, interpretar informações que foram repassadas, auxiliando-o no posicionamento consciente e cidadã na sociedade que está inserido.

Família com filhos pequenos e a vivencia da escolarização

A família corresponde ao primeiro ambiente de socialização do sujeito e uma das principais instituições mediadoras dos padrões e modelos culturais. Ela é transmissora de valores, crenças, ideias e significados presentes na sociedade. Exerce uma forte influência no comportamento dos sujeitos, especialmente nas crianças. Nas experiências familiares é que são geradas as formações iniciais de repertórios comportamentais, ações bem como resolução de problemas (Dessen e Polonia, 2005).

De acordo com a perspectiva do ciclo vital (Andolfi & Angelo, 1988; Bowen, 1979/1991; Carter & McGoldrick, 1998), entende-se que os momentos mais sensíveis do desenvolvimento familiar estão na transição de uma etapa do ciclo vital para outra. Quando uma família está com filhos pequenos em idade de frequentar a escola, este seria visto como um momento fundamental chamado Carter e McGoldrick (1998) de estressor desenvolvimental.

A entrada da criança na escola acarreta muitos questionamentos e mudanças na família, uma vez que se pode colocar em confronto os próprios valores da família (Carter & McGoldrick, 1998). Reconhece-se que muitas famílias nem sempre estão preparadas para esta experiência de separação, o que pode afetar na própria transição e adaptação da criança na escola.

É importante salientar que a experiência de vivencia da escolaridade é algo esperado no ciclo de desenvolvimento da família. Reconhece-se que quando há afeto, reciprocidade e equilíbrio nas relações, estes fatores podem ser considerados protetivos, contribuindo para que esta passagem tanto para a família bem como para a criança aconteça de maneira mais tranquila (Bronfenbrenner, 1996).

No que se refere a escola, na fase de adaptação da criança está precisa estar preparada para dar suporte as emoções emergentes. Uma vez que estas separações nem sempre são vividas da mesma forma, é fundamental que os agentes escolares estejam conscientes para acolher e dar suporte de forma segura tanto para a família bem como para a criança que presencia essa transição.

A sintonia família-escola ao acontecer corrobora facilitando que este momento seja presenciado com tranquilidade, facilitando a adaptação da criança à escola. Percebe-se que aos poucos, a criança passa a sentir-se segura neste local, transmitindo a este novo local e as pessoas que ali estão aquele sentimento de segurança que experimentou em sua convivência familiar.

O contato com outros colegas é um fator importante para que o estudante melhor se adapte à rotina escolar. As trocas vivenciadas entre os estudantes fomenta o interesse pelas atividades e conhecimentos que são transmitidos no contexto escolar. Tal vivencia contribui para que o desenvolvimento pessoal e intelectual ocorra de maneira positiva dentro desse novo microsistema.

Espera-se, por intermédio das atividades que são realizadas em sala de aula, que os estudantes despertem para a necessidade de valorização do outro, gerando sentimentos de confiança em si e em seus colegas. Essas interações são ocasionadas pelas experiências múltiplas e intensas que acontecem pelas relações estabelecidas neste ambiente, que fortalecem a aceitação e a ampliação das relações interpessoais.

Salienta-se que, o contato com adultos, no caso os professores, possibilita aos estudantes se prepararem para a realidade objetiva da vida escolar. Há a apropriação das regras, o contemplação de novos pontos de vista, a negociação de novas perspectivas de fazer e pensar determinadas realidades. Dessa forma, a supervisão do adulto contribui para que esse desenvolvimento e transição da criança se efetive procurando-se sempre observar e respeitar o momento do desenvolvimento que está criança se encontra.

É importante apontar que o apoio dos pais e/ou cuidadores da criança em relação ao acompanhamento da experiência escolar é visualizada na disponibilidade de tempo e recursos. São práticas as parentais que promovem a aproximação entre família e escola. Pode-se considerar enquanto exemplos dessas práticas: o tempo para acompanhar os deveres escolares, o suporte para tirar dúvidas, momentos para conversa a respeito de como está sendo esse momento com novos colegas e professores, acompanhamento de reuniões escolares. Esses momentos proporcionados e vivenciados contribuem para que a criança perceba que esta experiência que está tendo é significativa e que os adultos que os cuidam, importam-se e valorizam o momento que está vivendo.

A criança a transição para a escolarização

No que se refere a inserção no contexto escolar, este momento é apontado como muito importante na vida da criança. É um momento de mudança em que a criança experimenta a transição de seu microssistema familiar para o microssistema escolar e passa a estabelecer novas formas de relações através dos contatos que passa a estabelecer. Destaca-se que para muitas crianças esse momento de saída do aconchego de casa para esse novo lugar - a escola - é experimentado com bastante medo e ansiedade.

Dessa maneira, o apoio familiar é fundamental na transição da criança para a escola. É notório apontar que a adaptação bem sucedida da criança tem relação com o investimento familiar – base para uma transição segura. Com o intuito de melhor compreender como se dá essa transição para a criança no momento de ida para escola, segue descrito na sequência, com base nos escritos de Marturano (2013), as transições por que passa a criança no decorrer da vivência escolar.

Transição entre estágios do desenvolvimento cognitivo da criança

A idade dos 5 aos 8 anos tem sido reconhecida como uma transição no desenvolvimento, com mudanças qualitativas que delimitam uma nova etapa. Do ponto de vista cognitivo, a criança realiza a transição entre o estágio que Piaget denominou pré-operacional para o estágio operacional concreto. Há nesse momento a reversibilidade e a descentração do pensamento.

No estágio pré-operatório, há uma confusão no pensamento, no que se refere a aparência e a realidade. A criança somente é capaz de focar num aspecto da realidade de cada vez, e comporta-se de maneira egocêntrica na medida que não consegue assumir o ponto de vista do outro, acreditando que todos a sua volta pensam como ela.

No período de desenvolvimento, que coincide com a passagem da educação infantil para o ensino fundamental, a criança está justamente transitando entre o estágio pré-operatório e o estágio operacional concreto. Ou seja, as estruturas intuitivas, rígidas e irreversíveis tornam-se móveis, mais flexíveis, descentradas e reversíveis (Marturano, 2013).

O desenvolvimento e transição dos estágios pode ser estimulado nas interações com os companheiros. Acredita-se que as interações entre as crianças sejam caminhos propícios para a descoberta dos diferentes pontos de vista e a superação do pensamento egocêntrico.



Dessa forma, quando se pensa numa sala de aula de ensino fundamental, é necessário que o educador tenha claro que as crianças que estão naquele grupo estão passando por essa fase do desenvolvimento bem como que cada uma está vivenciando este momento de maneira diferente. Esse conhecimento, possibilita ao docente perceber e pensar formas de trabalho com o intuito de contemplar os estudantes de maneira mais ampliada.

Transição psicossocial da criança

O ingresso na 1ª série do ensino fundamental configura-se num marco desenvolvimental para a criança. No que se refere a transição psicossocial inaugura-se um novo estágio, particularmente relevante, uma vez que a mesma passa a ser cobrada em torno da produtividade acadêmica (Marturano, 2013).

Destaca-se que atrelada a este novo estágio está o conceito de tarefa de desenvolvimento. Compreende-se que a criança possui em cada momento da sua vida algumas atividades que precisa aprender e conseguir fazer para passar para a fase subsequente (Marturano, 2013).

Na fase de início da escolarização espera-se que a criança dê conta de tarefas de desenvolvimento como o “desempenho acadêmico, o ajustamento ao ambiente escolar, a capacidade de se dar bem com os companheiros e a adesão as regras da sociedade para comportamento moral e conduta pro-social” (Marturano, 2013, p.50).

Dessa forma, a experiência de ter um bom desempenho escolar e adaptar-se as normas e rotinas existentes está associado a fator de proteção de desenvolvimento escolar saudável. Também o bom desempenho acadêmico faz com que o estudante sinta-se capaz de realizar novas atividades visando sua aprendizagem de forma global (Marturano, 2013). Ressalta-se que, o conceito de tarefa de desenvolvimento é colaborativo a experiência de construção de identidade do estudante durante sua vivencia da escolarização.

Transição ecológica da criança

Ao pensar no sistema de ensino público brasileiro, considera-se que o início na 1ª série representa uma transição ecológica. O conceito de transição ecológica é trabalhado por Bronfenbrenner quando este autor apresenta a teoria bioecológica do desenvolvimento.

Para o autor citado, o desenvolvimento humano ocorre através de “processos de interação recíproca e cada vez mais complexa entre um organismo humano biopsicológico ativo, evolvente, e as pessoas, objetos e símbolos em seu ambiente externo imediato” (1996, p.994).



Considera-se que, as relações para ser efetivas precisam acontecer com regularidade e por longos períodos de tempo. Também que, as formas duradouras de interações são chamadas de processos proximais “constituem, na abordagem ecológica, os mecanismos primários do desenvolvimento” (Marturano, 2013, p.51).

Ao considerar que a pessoa em desenvolvimento é um ser ativo, suas disposições seletivas para engajar-se em interações com outras pessoas, objetos e símbolos do ambiente imediato tem grande influência nos processos proximais. Os recursos que o sujeito irá desenvolver ao longo da sua vida contribui para a maior ou menor efetividade das interações nos diferentes contextos dos quais participa.

No que se refere ao microsistema, este é entendido como “ambientes onde a pessoa em desenvolvimento tem experiências diretas. Aquilo que acontece em um microsistema pode afetar a vida (...) em outro microsistema” (Marturano, 2013, p.51). Destaca-se que a (inter) relação e as influências recíprocas entre dois ou mais ambientes nos quais a criança em desenvolvimento participa ativamente compõem o mesossistema. Dessa maneira, a entrada da criança em um novo microsistema é denominada transição ecológica (Marturano, 2013). Ou seja, “ocorre uma transição ecológica sempre que a posição da pessoa no meio ambiente ecológico é alterada em resultado de uma mudança de papel, ambiente, ou ambos” (Bronfenbrenner, 1996, p.22).

A transição ecológica tende a ser vivida pela criança de maneira saudável quando a mesma sente-se apoiada pelas pessoas significativas de seu convívio. Como o ingresso na 1ª série é marcado por demandas novas, a criança precisa aprender a relacionar-se com os adultos e colegas que farão parte do cotidiano desde então. A criança também passará dar respostas em torno das demandas acadêmicas a qual é solicitada a entender e apresentar o que aprendeu (Marturano, 2013).

Nesse contexto, a criança experimenta transições diversas, pois além das expectativas dos adultos em relação ao seu desempenho, também espera-se mais autonomia dela em suas ações, assim como o suporte existente nas fases anteriores tende a ser menos presente. A criança nesse momento da sua vida precisa apropriar-se de novas habilidades e competências sociais para lidar com as demandas que são apresentadas, bem como adaptar-se de forma saudável nesse novo momento da sua vida (Marturano, 2013).

Nessa transição há presença de imprevisibilidades e incertezas. Apresenta-se uma combinação de “novas demandas com a expectativa de autonomia, em um ambiente físico e social estranho (pois, em geral, a criança muda de escola ao passar para a 1ª série), configura um contexto onde cotidianamente as crianças serão mobilizadas por emoções como excitação, ansiedade e medo” (Marturano, 2013, p.51). Como o envolvimento e práticas parentais

adequadas, a adaptação ao ambiente escolar e o desempenho acadêmico contribuem para que esta transição se estabeleça de maneira menos desgastante possível.

Considera-se que, nessa transição para a escolaridade, a estabilidade familiar é apontada como relevante para a criança. A estabilidade familiar aparece relacionada ao clima emocional da família, as rotinas e rituais estabelecidos pela mesma, e as práticas educativas adotadas pelos cuidadores da criança (Marturano, 2013). Evidencia-se que quando a família tem um clima positivo e consegue coesão para resolver seus problemas e lidar com os conflitos haverá reflexos na maneira como criança presencia e vivencia a transição escolar. Pois a criança já vem sendo orientada e apoiada em relação a segurança, a estabilidade, e ao enfrentamento de situações desafiantes (Marturano, 2013).

Referente as práticas educativas, é notório que práticas descritas como proativas são mais bem avaliadas quando se fala dos efeitos visualizados no desenvolvimento infantil. Pais que engajam-se em práticas parentais proativas “(a) estabelecem regras e limites; (b) oferecem explicação clara do comportamento esperado e das consequências para a violação da regra; (c) monitoram as atividades da criança” (Marturano, 2013, p.51). Crianças que aprendem com seus cuidadores que há relações previsíveis entre suas ações e as consequências delas, e tem mais facilidade para compreender os processos através dos quais os resultados na escola podem ser colocados sob seu próprio controle.

Pode-se dizer que os cuidadores auxiliam de forma intensa na transição para a 1ª série “proporcionando, desde os primeiros anos de vida, experiências enriquecedoras que promovem o aprendizado escolar, a motivação da criança para os estudos e o desenvolvimento de competências interpessoais que garantem um bom relacionamento com professores e colegas” (Marturano, 2013, p.51).

Família e escola: o olhar da perspectiva sistêmica

A família e escola são contextos importantes de desenvolvimento humano. A família corresponde ao primeiro espaço de socialização da criança, ao passo que a escola permite o acesso ao conhecimento secularmente acumulado e as interações constantes com outros sujeitos. Pensar a família e a escola com enfoque nos pressupostos da epistemologia sistêmica, corresponde a olhar o sujeito enquanto relacional, que inicialmente desenvolve-se no microsistema familiar e depois acessa o microsistema escolar.

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano desenvolvida por Bronfenbrenner (1996) é utilizada na compreensão do desenvolvimento pela Abordagem Sistêmica. Para este autor, o desenvolvimento tende a acontecer na medida que o sujeito relaciona-se, troca cada vez



mais experiências com outros indivíduos, objetos e símbolos do contexto (Bronfenbrenner, 1999). Essas interações são fomentadas por meio de quatro núcleos multidirecionais e inter-relacionados, à saber: processo, pessoa, contexto e tempo (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

O *processo* refere-se as conexões entre os diferentes níveis, papéis e atividades diárias da pessoa que está em desenvolvimento. Com o intuito de desenvolver-se nos níveis social, intelectual, moral e emocional o sujeito precisa participar ativamente em interações com o ambiente. Os chamados processos proximais, que referem-se as interações ativas e constantes, precisam acontecer progressivamente e face a face.

Já no que diz respeito ao núcleo *pessoa*, salienta-se que as características pessoais podem influenciar na interação com o ambiente afetando o desenvolvimento. Existem, dessa maneira, características que podem moldar seu desenvolvimento: a disposição (que pode inibir ou colocar processos proximais a disposição); recursos (associados a habilidades, experiências e conhecimento para o desenvolvimento dos processos proximais); e, as próprias características das demandas (que tanto podem empolgar a participação do sujeito ou desempolgar).

Em relação ao *contexto*, este relaciona ao ambiente em que o sujeito está inserido. Fazem parte do contexto tanto ambientes imediatos como os mais remotos. Tais ambientes são classificados nos seguintes subsistemas: microsistema (referente as relações mais próximas do sujeito), mesossistema (associado a interações entre dois ou mais microsistemas), exossistema (subsistema em que o sujeito não participa ativamente, porém podem acontecer eventos neste nível que o afeta diretamente), e, macrossistema (que refere-se a todos os ambientes formando uma rede de conexões, como por exemplo, economia, política, etc).

Referente ao núcleo *tempo*, este está ligado ao sentido histórico, marcando a sociedade e a vida familiar pela influência na família em certos períodos do passado. Está associado também a mudanças e interrupções em relação ao ciclo vital do indivíduo e das gerações.

Esse modelo de compreensão do desenvolvimento humano é coerente a compreensão do desenvolvimento da família ao longo do ciclo vital e as transições que esta vive. Enquanto microsistema a família sofre influência de outros microsistemas, e a entrada de um filho na escola (que também é um microsistema) tende a refletir na dinâmica relacional da família. Por isso, família e escola precisam ser pensadas enquanto sistemas que são afetados um pelo outro.

A relação família-escola corresponde a uma relação em nível de mesossistema, uma vez que são dois microsistemas se relacionando. Pais que investem em recursos e tempo que visem o desenvolvimento do aprendizado do seu filho e que acompanham as atividades da escola quando solicitados, estão facilitando essa transição ecológica. Professores adequados e com formação pedagógica que atenda as múltiplas nuances da realidade escolar tende a possibilitar que este local realmente seja um espaço de formação acadêmica consciente através das múltiplas

atividades propostas bem como de integração por meio das interações entre os pares e grupos que neste espaço convivem.

Pensar no desenvolvimento humano com base na perspectiva Bronfenbrenner (1996), é fundamental para entender o desenvolvimento da criança na família e como a escola pode ser também este espaço de desenvolvimento. Compreender o contexto, o tempo, processo, pessoa enquanto interligados proporciona mais elementos para facilitar a transição da família com filhos pequenos para a escolarização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A família representa o núcleo base de socialização do sujeito. Compreender como essa instituição passa seus valores e cultura, são fundamentais para entender o desenvolvimento do sujeito. Quando esta família presencia momentos de transição em seu ciclo desenvolvimental são necessárias novas adaptações. Em relação aos filhos pequenos que vão para a escola, este é um evento esperado no desenvolvimento da família, porém, esta separação tende a ser vivenciada de maneiras diversas pelas famílias e crianças.

Famílias que conseguem estabelecer rotinas, linguagem clara, afeto, garantir combinados, tende a vivenciar essa fase com menos estresse. Já famílias que passam por momentos de instabilidade (como recasamento, mudança de emprego, morte, doenças), estudos indicam que os filhos tendem a apresentar mais dificuldade de adaptação e podem apresentar comportamentos internalizantes na escola.

Acredita-se que, cada vez mais, família e escola precisam estar integradas, fomentando diálogo e parcerias para garantir que as crianças que ali estão conseguem apropriar-se em sua capacidade máxima da aprendizagem proporcionada. É válido ressaltar que o investimento em formação de professores para olhar para o funcionamento familiar, para as fronteiras desse sistema, pode ser uma possibilidade que amplia a compreensão em relação ao contexto da criança em aprendizagem.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, L. R. (2000). Wallon e a educação. In A. A. Mahoney, & L. R. Almeida (Orgs.), *Henri*

Wallon: Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola.

Andolfi, M., & Angelo, C. (1988). *Tempo e mito em terapia familiar* (R. S. DiLeone, Trad.). Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

Bowen, M. (1991). *De la familia ao individuo*. Barcelona, España: Paidós. (Original publicado em 1979)

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In: W. Damon. (Org.), *Handbook of child psychology*. New York: John Wiley & Sons.

Carter, B., & McGoldrick, M. (1998). *As mudanças no ciclo de vida familiar – Uma estrutura para a terapia familiar*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

Marques, R. (2001). *Professores, família e projecto educativo*. Porto, PT: Asa Editores.

Marturano, E. M. (2013). A criança, a família, a escola e a transição para o ensino fundamental. In: *Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar* / organização: Elisabete Castelon Konkiewitz – Dourados-MS: Ed. UFGD, 47-68.

Mahoney, A. A. (2002). Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In V.S. Placco (Org.), *Psicologia & Educação: Revendo contribuições*. São Paulo: Educ.

Oliveira, Z. M. R. (2000). Interações sociais e desenvolvimento: A perspectiva sociohistórica. *Caderno do CEDES*, 20, 62-77.

Polônia, A. C., & Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 303-312.

Rego, T. C. (2003). *Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades*. Petrópolis, RJ: Vozes.

