



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

APROXIMAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA: algumas possibilidades

Josilene Queiroz de Lima

UERN, josilene.queiroz@hotmail.com

Resumo. Este artigo tem como objetivo descrever as tomadas de posição de alguns responsáveis por famílias quando interrogados a respeito de suas aproximações com a escola onde os filhos estudam. A aproximação família-escola é aqui entendida como os contatos parentais estabelecidos com gestores e professores, tendo em vista o processo de escolarização da prole. Nestes contatos foram considerados: o momento da matrícula; a chegada e saída dos alunos, quando acompanhados pelos responsáveis; a presença destes responsáveis em reuniões e eventos escolares, assim como suas compreensões acerca das atividades escolares direcionadas para casa. Os resultados desta pesquisa sugerem algumas condições, características estruturantes da organização familiar, que possibilitam aos responsáveis por grupos familiares manterem uma aproximação com a escola dos filhos, focada na busca do sucesso escolar logo nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras chave: aproximação família-escola, organização familiar, classes populares.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo é parte de um projeto mais amplo destinado a produzir conhecimento sobre as estratégias escolares de famílias de diferentes classes sociais no Brasil. No presente caso, o foco recai para as famílias de meios populares. Para a construção do objeto desta pesquisa partiu-se da seguinte indagação: que condições existentes nas famílias de meios populares possibilitam a aproximação com a escola? Que características específicas podem ser percebidas nesses grupos familiares que estabelecem e mantêm uma aproximação efetiva com a escola dos filhos? Esses questionamentos foram guiados com base em leituras de trabalhos de autores que abordam, com base em protocolos empíricos, esta mesma problemática (BOURDIEU, 2007 e 2013; FREITAS, 2009; LAHIRE, 1997; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002; ROMANELLI, 2013; THIN, 2006; VICENT; LAHIRE; THIN, 2001).

Na tentativa de responder a esses questionamentos foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro responsáveis por alunos (três mães e um pai) que na época das entrevistas, em 2014, tinham filhos matriculados em uma escola municipal na



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

cidade de Catolé do Rocha, na Paraíba. Todas as crianças (duas meninas e dois meninos) estavam no início da escolarização, entre o 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental. A escolha dos entrevistados deu-se por meio do seguinte procedimento: foi solicitado às professoras que atuavam no nível de ensino mencionado e às gestoras da escola que indicassem os pais ou responsáveis que mais assiduamente procuravam a escola pelos mais variados motivos (o desempenho dos filhos, indisciplina, tirar dúvidas etc.).

Como se trata de uma escola pública municipal localizada no interior do Estado é suficiente mencionar que atende a famílias provenientes dos meios populares, tanto da zona urbana como do campo. São famílias que possuem poucos recursos econômicos e pouca escolarização. Na época, entre os entrevistados haviam dois casados, um separado e um em segundo casamento. As mães eram donas de casa e os pais trabalhavam em ofícios manuais (condutor de veículo, trabalhadores em pequenas oficinas e na agricultura). Na amostra, a faixa etária dos responsáveis pelos alunos é de 30 a 33 anos.

Considera-se neste artigo que a família se constitui de um corpo organizado conforme um conjunto de características (BOURDIEU, 2007). É oportuno lembrar que entre os sociólogos ainda não há um consenso em conceituar a família, por concordarem que o grupo familiar está sempre adquirindo novas dinâmicas na sua dimensão empírica, principalmente em se tratando do modelo de família ocidental. Com isso, buscou-se compreender os posicionamentos dos familiares tomando como base as características comuns na organização dessas famílias e que pareciam direcionarem-se ao estabelecimento de suas aproximações com a escola.

No tocante ao nível de escolarização dos entrevistados, uma das mães se considera analfabeta, uma tem o ensino fundamental completo e os demais agentes o ensino médio. Com esses primeiros dados, percebe-se nas famílias investigadas, conquanto possuam configurações variadas, com diversidade de arranjos familiares, a prevalência de reduzido capital econômico e cultural (BOURDIEU, 2013), observado através das funções desempenhadas e dos níveis de escolarização.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Três entrevistas foram realizadas na escola e uma na residência da família e as notas tomadas dessas entrevistas se constituíram na fonte básica dos dados. As perguntas centraram-se na compreensão das ações efetuadas pelos agentes para manterem uma aproximação focada com a escola onde os filhos estudam, com vistas a escolarização da prole. As respostas obtidas nas entrevistas associadas ao referencial teórico contribuíram para a elaboração de características descritivas e analíticas dos dados, conforme se observa a seguir.

2. CARACTERÍSTICAS ESTRUTURANTES DAS FAMÍLIAS

2.1 A boa vontade cultural relacionada à afetividade dedicada aos filhos

A mãe que não frequentou a escola e não sabe ler nem escrever, responsável por uma aluna do 1º ano, destacou-se dentre os demais entrevistados. Sua família reside na zona rural, ha aproximadamente 25 quilômetros da cidade, e todos os dias essa mãe acompanha sua filha no transporte escolar, cujo percurso é feito em cerca de uma hora, devido ao fato de parte do trajeto ser em estrada não pavimentada. Essa mãe disse que passa a manhã inteira na cidade. Ela relatou que acompanha a filha por não ter escola no sítio onde mora.

Descreveu sua rotina em função do “projeto de escolarização” da única filha:

Eu acordo quatro horas, faço o almoço, pego o carro e venho. Uma caminhoneta coberta. Doze e meia eu chego em casa. De tarde cozinho feijão pro outro dia e ando mais meia légua pra menina ensinar as tarefa dela que eu também não sei. Pra poder trazer assistência pra ela.

É identificável a boa vontade cultural que caracteriza o reconhecimento da cultura considerada legítima e o esforço sistemático dessa família para que a filha a adquira. Para Cláudio Nogueira e Maria Alice Nogueira (2002), esse perfil é particularmente associado às famílias originárias das camadas populares que detêm um



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

reduzido capital cultural, mas que empreendem uma série de ações com vistas à aquisição desse capital.

Declarou que quando fez a matrícula da menina os funcionários da secretaria lhe disseram que a criança iria frequentar o 1º ano, o que a preocupou, porque se questionava se a filha aprenderia o suficiente nesse ano para ir para o ano seguinte. Segundo essa mãe, a dificuldade escolar da filha tem relação com a situação da família, uma vez que nenhum dos pais sabe ler ou escrever. Assegurou também que quando a filha foi matriculada *“não sabia nem pegar num lápis”*. E como está sempre na escola demonstrou essa preocupação à diretora e esta prometeu *“que iam ajudar ela [a filha] com aulas de reforço. Só que a aula de reforço dela [da filha] é um dia por semana”*.

Seguindo a orientação da direção e da professora, encontrou uma *“menina que ensina as tarefa a ela [a filha] lá no sítio”*, a qual, segundo a mãe, *“também é muito atrasada”*, uma vez que teve as mesmas dificuldades que a filha está tendo para ter acesso à escola, tendo ido apenas *“com a idade de oito anos pra escola sem saber de nada e só fez até o quarto ano. Mas é a única pessoa que tem”*.

A responsável pareceu ser consciente de que não compreende alguns aspectos escolares, como as matérias que a filha estuda. Também afirmou não saber se orientar por instruções da instituição, como a lista de materiais distribuída no início do ano. Disse que tinha conhecimento do dia e horário das reuniões por estar sempre presente na escola. E enfatizou em tom descontraído – *“e sem eu saber ler! [risos]”* (fazendo referência aos convites e bilhetes).

Esse esforço da mãe em se aproximar da escola e de construir momentos de articulação constante com seus agentes, direção e docência, sugere que a boa vontade cultural é que estrutura as suas *“formas de investimento pedagógico”* (LAHIRE, 1997). A vida da família é vivida como uma extensão da vida escolar da única filha.

Assim, pode-se dizer que todas as tentativas dessa mãe é um suspiro por superação da condição cultural inicial da filha e as estratégias que a família possui estão empenhadas nesse fim. Mesmo que não disponha de conhecimentos acerca do processo de socialização escolar, a afetividade dedicada à criança a respalda a almejar o



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

improvável, o que pode ser possível, pois “para haver transmissão de capital cultural é necessário haver interações efetivas e afetivas entre pais e filhos” (ROMANELLI, 2013, p. 42).

Com uma organização familiar que prioriza a boa vontade cultural com a escola, “esses pais são capazes de demonstrar importância social e simbólica ao que é escolar, de atribuir um lugar efetivo e valorizado dentro do seio familiar à criança que estuda” (FREITAS, 2009, p. 284), como lembra outra mãe entrevistada: *“A gente quer ver a evolução... Ela [a filha] vai ver que eu tô ali presente, eu tô incentivando, eu tô vendo o crescimento dela e sempre vou tá acompanhando pra cada vez mais ela melhorar”*.

Não houve, entre todos os respondentes, distinções entre os momentos mais ou menos propícios às suas presenças na escola, pois quando indagadas (o) a respeito dessa questão obteve-se respostas do tipo *“[...] a mãe que quer acompanhar seu filho, ela sempre quer tá presente, ela quer ver. Você tem prazer de tá vendo seu filho aprender! [risos] Com certeza!”* (ênfaticou outra mãe).

De tal modo, os aspectos descritos para explicar suas aproximações com a escola são indissociáveis do foco nos resultados escolares, ou seja, da produtividade do trabalho pedagógico. De antemão, afirma-se que suas aproximações com a escola são vistas como uma possibilidade de acompanhar o crescimento intelectual da prole. Com ênfase, pode-se dizer que os depoentes associam a construção de suas aproximações com a escola à afetividade dedicada aos filhos. Destarte, seus depoimentos sugerem que os resultados da produtividade do trabalho pedagógico podem estar relacionados à segurança afetiva dedicada às crianças. Conforme as entrevistas, essa segurança afetiva pode ser proveniente de conversas constantes com os filhos sobre variados assuntos, dentre eles, os escolares.

2.2 A forma de socialização familiar associada ao processo de socialização escolar

O material empírico obtido nas entrevistas, após ser analisado, sugeriu também que as famílias aqui apresentadas delineiam-se como organizadas, com disposições duradouras para sentir, pensar e agir sobre o processo de educação da prole. O *habitus*



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

que organiza essas famílias parece habilitá-las, não sem dificuldades, à estrutura requerida pela forma escolar de socialização, dentro de sua lógica específica (BOURDIEU, 2007).

A dinâmica interna dessas famílias assemelha-se às descrições de Lahire (1997) acerca da “ordem moral doméstica”, expressa por seus responsáveis na disciplina incorporada na organização do lar, no uso mais racional do tempo e no controle da escolaridade dos filhos, pontos enfatizados em seus depoimentos, principalmente quando afirmaram que acompanham a disciplina da escola e exigem dos filhos respeito em casa e na instituição que frequentam. Nessas famílias, verificou-se que alguns pais passaram por períodos de escolarização e assim também estão impregnados da forma escolar (THIN, 2006).

O material empírico permite sugerir que essas famílias se organizam em prol de algumas exigências da escola e de sua lógica socializadora. Assim, fazem combinados entre si para ter sempre alguém para deixar os filhos na escola, para esperá-los ao final da aula, ou para estar presentes nas reuniões em geral, além de manter situações de diálogo cotidiano com os agentes educacionais que trabalham diretamente com os filhos/alunos, como o corpo docente e a direção da escola. A organização familiar, nestes termos, pareceu ser uma característica preponderante no processo de aproximação com a escola.

Há, nos depoimentos colhidos, certa ênfase em relação à lógica socializadora da escola, tais como a valorização de hábitos de vida regular e a assiduidade e pontualidade, do modo como o *ethos* escolar objetivamente exige (BOURDIEU, 2013).

Os responsáveis expuseram ainda todo o percurso escolar que os filhos já traçaram. Lembram que logo no período da matrícula os funcionários da secretaria lhes recomendaram observar os horários, tanto de entrada como de saída do turno no qual o filho/aluno está matriculado, bem como as orientações feitas através da distribuição de uma lista para a compra dos materiais escolares. Os responsáveis demonstraram que essas orientações são necessárias para que fiquem a par das disciplinas que, nas suas palavras – “vão aumentando a cada ano” letivo. Como disse uma mãe: “todo ano eles



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

explicam o que precisa. Qual matéria que vai ter com relação à série, também tem a listinha pra saber o que precisa, o que não precisa, ajuda muito.” Como bem observou outra mãe:

[...] sempre dizem, de acordo com a gente, pra comprar o caderninho, organizar direitinho, orientando pelas matérias. Vai precisar de P1, P2, M1, M2, ciências, geografia, história. E de acordo com cada matéria elas pedem aquele caderninho pra ter. E eu compreendo o porquê de cada um.

Demonstraram adesão aos chamamentos da escola quando se trata de conversas nas quais possam receber ajuda para cuidarem da escolaridade dos filhos e se referiram em especial à Matemática, *“[...] que sempre é uma materiazinha mais difícil, e Português, que você tem que incentivar a leitura, tem que fazer cópias. Essas duas são as mais necessárias de ajuda, mas todas elas são muito importantes”* (revelou uma mãe).

Para esses responsáveis, o momento mais relevante de encontro entre eles e a escola é a reunião de pais e mestres, quando tratam de assuntos gerais da escola e de cada filho/aluno em particular, como o recebimento do boletim escolar. Enfatizam ainda as orientações que recebem para melhorar suas participações na aprendizagem das crianças, quando a escola requer. Dentre os assuntos que ouvem nas reuniões citaram os chamamentos para incentivar os filhos/alunos nas atividades da escola, como relembra uma mãe sobre o que ouviu da diretora.

A gente tinha que tá sempre ensinando as tarefinhas e nunca fazer por eles, porque tinha mães que faziam. A gente tinha que incentivar! “É pra você ajudar, não é pra você fazer. Quem tá na sala de aula é seu filho, não é pra mãe fazer no lugar do filho”. Elas sempre incentivam e esclarecem que tem que ter com certeza a ajuda das mães pra que eles [os filhos] evoluíssem [...]. A gente tem que tá sempre ali dentro do entendimento da escola, pra que ele [o filho] venha a crescer.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Essas famílias asseguraram que nos convites, bilhetes, telefonemas e comunicados, direção e professoras explicam do que se trata o chamado, se diz respeito à organização de eventos ou para falar sobre “*o filho, sobre o desenvolvimento*”. Contudo, esses mesmos responsáveis observam que nesses encontros “*os pais, em relação aos alunos, são muito poucos*”. Ponderaram ainda que “*a família que não vem fica complicado, que não sabe o que o filho tá fazendo, não sabe como tá o desenvolvimento*” (concluiu o pai entrevistado).

O acompanhamento do desenvolvimento escolar dos filhos pareceu ser um elo que une famílias e escola, uma vez que as famílias ouvidas almejam o sucesso de sua prole. Ações como “*ensinar em casa*”, para as mães, pareceram ser rotineiras, pois disseram que em seus tempos livres estão “*sempre ensinando*” algo aos filhos ou vendo seu material, cadernos com as atividades para casa, assim como os horários para haver a troca de livros que serão utilizados no dia seguinte na sala de aula. O que se pode concluir aqui é que essas famílias, embora ocupando posições sociais típicas das classes populares, adotam estratégias mais associadas aos modos de pensar e agir de frações de classes mais próximas à classe média, na qual “os pais – e, singularmente, as mães – tendem a se tornarem verdadeiros pedagogos para transformar a relação com os filhos em relações educativas, pedagógicas” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 41).

Por isso, há o destaque em seus depoimentos em relação a atividades da escola como “*a pasta viajante*”, no qual os alunos levam um livro para casa para ler com seus familiares e fazer uma compreensão no caderno que o acompanha, podendo ser um desenho ou uma interpretação escrita, recontando a história lida ou respondendo a alguns questionamentos. Uma mãe contou, com grande entusiasmo, que leu com o filho “*A roupa do rei*” “*Ele leu e depois explicou pra mim*”. Outro destaque foi dado às atividades de casa, quando a mesma afirmou que: “*às vezes eu pego o caderno de P1 e ele [o filho] diz ‘– mamãe, mas eu não fiz tarefa de casa aí não’. Mas eu vou olhar o que você fez no dia a dia! Eu tenho que saber qual é o assunto que ela [a professora] tá passando! A gente tem que tá sempre olhando*”.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Para Lahire (1997), essas atitudes também se relacionam com o uso da leitura e da escrita pela família, com o estabelecimento familiar de certa intimidade com livros, com jogos de interpretação, com o desenvolvimento de esquemas mentais que terão reflexo no sucesso escolar da prole. Essa inter-relação entre os pais, o texto escrito e a criança também pode favorecer reflexões sobre situações de linguagem (oral, escrita), as quais parecem ser incorporadas nessas famílias, uma vez que a maioria dos responsáveis afirmou gostar muito de ler.

Dentre outros pontos citados pelos responsáveis como formas de interação com a escola, há os telefonemas, a respeito dos quais os responsáveis afirmaram que disponibilizam na escola seus contatos, assim como levam consigo contatos, da direção ou da docência. Para os bilhetes e convites, os recursos mencionados com mais frequência, relataram que há o envio de convites para as reuniões de pais e mestres e para os eventos, como as atividades concernentes a projetos educacionais ou festividades por ocasião de datas comemorativas presentes no calendário escolar, como dia de mães, festas juninas, dia de crianças dentre outros. Nesses convites, a pauta do encontro vem discriminada e quando se trata de reuniões de pais e mestres é para *“falar sobre quem passou e quem vai ficar em alguma recuperação”* (afirmou o pai).

Quando interrogados sobre local, dia e horário dessas reuniões e eventos, as agendas dos responsáveis pareceram ter como princípio sua disponibilidade para os chamados da escola, como disse uma mãe: *“Horário pra mim tanto faz porque eu sempre faço tudo pra acompanhar. Independente do horário eu venho! Participo!”* Ou organizam modos de participação como declarou outra mãe:

A reunião geralmente acontece na escola. Ou no pátio ou... Se for cada sala separadamente é na sala de aula. Eu não participei uma vez que eu não me encontrava na cidade, que eu tive de ir pra um médico. Mas, minha irmã assistiu por mim, por conta disso.

Sobre o horário da reunião de pais e mestres ser definido pela direção e, assim, limitar a possibilidade de participação, uma mãe relatou que *“[...] logo no primeiro ano*



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

que ela [a filha] estudou impedia bastante porque trabalhava numa fábrica de calçados. Minha mãe quem assistia por mim. Mas sempre tinha alguém pra acompanhá-la”.

Essas famílias também interagem com a escola através de recados anotados nos cadernos das crianças. Como para essas famílias não há momentos específicos para estarem presentes na escola dos filhos e também não pensam que precisam esperar a reunião de pais e mestres para falar sobre algum assunto relacionado à educação da prole, reforçam que participam do dia a dia da escola e que, sempre que consideram necessário, procuram alguém, mesmo porque se sentem à vontade para agirem assim, como afirmou o pai:

[...] pra mim não tem problema algum procurar a diretora quando preciso conversar, eu me relaciono bem com todo mundo, com direção, professores. Qualquer assunto eu chego e falo. Isso acontece porque a gente tem que vir acompanhar nossos filhos, conversar com os professores, saber o que é que tá acontecendo. Se eles estão se desenvolvendo.

Nesse sentido, esses responsáveis narraram que há uma aproximação constante com a escola, pois estão sempre presentes na instituição, principalmente na chegada ou saída dos filhos. Foi comum a afirmativa: “[...] eu to aqui todos os dias. Todos os dias!”. Enfim, os entrevistados sugeriram que em muitos momentos estiveram presentes na escola e em situações de diálogo e de aproximação com a direção e os professores, assim como em seus lares há espaço privilegiado e valorizado para tudo o que é escolar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após observar as descrições feitas a partir deste protocolo e retomando as interrogações e reflexões que originaram este texto, pode-se considerar que a aproximação família-escola acontece proporcionalmente a algumas características que permeiam a organização familiar: a partir do conhecimento familiar dos modos como se processa a organização da escola; de suas relações com a linguagem e com as formas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

temporais utilizadas nesta instituição; a existência de uma ordem moral doméstica que se aproxima ao modo de autoridade escolar e ainda, a valorização do sucesso escolar, pela família, desde a mais tenra idade da criança.

Desta forma de socialização familiar, que valoriza o processo de socialização escolar, pode advir o que Nogueira e Nogueira (2002) nomeiam como boa vontade cultural. E essa característica também permeia a organização das famílias estudadas, pois isto foi visto quando demonstraram investir na cultura considerada legítima. Ademais, a afetividade dedicada aos filhos destacou-se como o elemento que estrutura toda a organização familiar, com vistas às estratégias de sucesso escolar dos filhos. Isto pode ser possível, inclusive em meios populares, pois na sociedade contemporânea, os princípios de diferenciação, ou seja, os capitais econômico e cultural (BOURDIEU, 2013), mesmo apresentados de modo reduzido, como observado nas famílias analisadas, quando associados à organização familiar (a um lar, com casa limpa, ordenada, convidativa, dotada de divisão do trabalho, internamente definida entre os membros, embora de forma tácita), com hierarquia demarcada, com papéis afetivos distintos, com regras geralmente implícitas (prêmios e sanções), também parecem permitir a aproximação família-escola.

Assim, a ordem moral doméstica que se traduz no estímulo a bons comportamentos dos filhos e no respeito aos professores pareceu possibilitar a aproximação parental com a escola e o favorecimento de resultados exitosos dos filhos/alunos. Ainda, o apoio afetivo estável, ou seja, a afetividade dedicada aos filhos foi decisiva nessa articulação entre a escola e a família, haja vista que os pais sugeriram direcionar esse sentimento, de forma unanime, ao “*prazer*” em acompanhar os processos de aprendizagem dos filhos.

Diante disso, o sucesso escolar da prole parece conduzir mais investimento dos pais e, conseqüentemente, mais interesse em estar presente na escola, em responder aos seus chamados, aos convites e aos comunicados, assim como na ajuda das atividades para casa. Destarte, pode-se dizer ainda que quando a criança apresenta bom desempenho escolar e esta sente que é recompensada com o amor e a aprovação dos



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

país, passa a pautar-se cada vez mais pela aprovação, considerando-se a construção de um ciclo de trocas.

Essas características estruturantes se encontraram em quase todos os depoimentos dos responsáveis ouvidos nesta pesquisa e se constituíram nas explicações que condicionam a possibilidade para suas aproximações com a escola dos filhos. Enfim, nestas configurações familiares foram perceptíveis características que favorecem o jogo escolar, o que acontece mais, sem dúvida, quanto melhor compreendam esse jogo. No limite, a questão de saber se esse jogo valerá a pena não foi sequer colocada.

4 REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 2007.

FREITAS, Lorena. A instituição do fracasso: a educação da ralé. In: SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009, p. 281-304.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

NOGUEIRA, Cláudio M. M; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXIII, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

ROMANELLI, Geraldo. Levantamento crítico sobre as relações entre família e escola. In: ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir (Org.). **Família e escola**: novas perspectivas de análise. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 29-60.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 211-370, maio/ago. 2006.

VICENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, jun. 2001.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO