

## A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO\*

Edna Mariana Machado Silva\*\*

**Resumo:** Uma reflexão sobre os problemas educacionais nos remete sempre à questão do fracasso escolar. A literatura nos mostra que são vários os fatores que influenciam no rendimento do aluno ocasionando seu sucesso ou insucesso, entre eles, a família. Este artigo ressalta o acompanhamento dos pais à vida escolar da criança como um elemento de grande contribuição para o seu desenvolvimento social, moral e intelectual, objeto maior da educação.

A educação é hoje um dos temas mais debatidos por toda parte. A literatura especializada, de modo geral, tem divulgado trabalhos, pesquisas, discussões promovidas por várias instituições sobre muitas das questões que ela encerra, especialmente sobre a alfabetização, que sempre foi um dos aspectos educacionais mais preocupantes, não só para os educadores, como também para os pais e outras pessoas e entidades realmente envolvidas e comprometidas com a educação.

O fracasso escolar, principalmente nas séries iniciais é um problema que há anos persiste em todo o país e também no exterior, até mesmo em países desenvolvidos, como

**Abstract:** A reflection of the educational always reminds us of the school failure issue. Literature shows there are a lot of aspects that influence the student's efficiency causing his success or failure, the family for instance. This article emphasizes the parent's attendance upon the child's school life as an important help to his social, moral and intellectual development, the biggest aim of the education.

apontam ROAZZI e ALMEIDA (1988) com relação à Portugal. DELVAL (1993) também aponta esse fator como um problema que atinge a instituição escolar:

“Diversos problemas afectan a la institución escolar. Uno es el llamado *fracasso escolar*, es decir, el hecho de que un buen número de individuos no consigan superar los obstáculos que la escuela plantea, y no obtengan, al término de los estudios, el título esperado, lo cual tiene consecuencias psicológicas, sociales y profesionales posteriores, que pueden ser bastante graves para la vida futura de los individuos que se ven como fracasados. Unido a ello está otro fenómeno preocupante, el *abandono de la escuela*; muchos alumnos, sobre todo adolescentes, dejan la escuela porque no

---

\* Este artigo é parte da Dissertação de Mestrado “ A participação dos pais no processo de alfabetização: acompanhamento de estudo” defendida junto ao Programa de Mestrado de Educação Brasileira - UFU em 1994.

\*\* Professora do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica; UFU

sienten interés por lo que les enseñan. ni ven utilidad a lo que se hace allí” (p. 29).

Fatores de toda ordem (política, econômica, social, cultural, psicológica, pedagógica) são apontados como causa do insucesso escolar. GARCIA (1990) ressalta a responsabilidade do poder político, quando diz que, “embora o sistema educacional brasileiro já tenha incorporado alguns ‘avanços da ciência’, o fez, não na sua essência mas na sua mera aparência” (p.28). Isto não promove mudanças radicais, não contribui para a resolução de problemas complexos, como são os educacionais, que envolvem vários aspectos; mas talvez seja esta mesma a intenção subjacente às tantas reformas e mudanças que a educação tem sofrido, uma vez que “jamais ao explorador interessa que o explorado se eduque, pois educar-se é compreender a sua condição de explorado, via para a luta por sua libertação”(p.28). Por isto, segundo essa autora, a discussão da alfabetização passa pela discussão do projeto político, mesmo porque a nossa concepção de mundo e de homem é que conduz a nossa prática pedagógica. Daí a importância, a extensão do nosso compromisso político, do qual nos lembra constantemente Paulo Freire quando repete sua conhecida afirmação de que “a educação é um ato político”(FREIRE, 1993 p.85), nos alertando para o fato de que, por vivermos numa sociedade onde sempre reinou uma “ideologia autoritária, mandonista”, somos ambíguos face a liberdade e a

autoridade, tendendo a confundir autoridade com autoritarismo, pois “quaisquer dez centímetros de poder entre nós viram facilmente mil metros de poder e de arbítrio” (p.86).

Realmente não é fácil ser democrata com tanta herança autocrata acumulada em nossa história de vida. Por isto e pelo grau de complexidade, de dificuldade e de importância das relações entre educadores e educandos é que Paulo Freire (1993) sugere que tentemos criar o hábito de não só refletir e avaliar essas relações, como também de nelas nos avaliar.

A superficialidade das reformas e o interesse dos detentores do poder político na manutenção da situação existente são temas também tratados por DELVAL (1993). No seu entender as reformas se caracterizam por “simples operaciones de cosmética del sistema educativo. La mayor parte de la población, que no entiende cuál es en el fondo la función de la educación, y tampoco logra entender el entramado técnico de las reformas, tampoco puede convertirse en motor de un cambio más profundo” (p. 36-37).

A explicação de ordem política para o fracasso escolar encontra ressonância nos estudos de PATTO (1991), que aponta como uma das conclusões de seu trabalho: “o fracasso da escola elementar é administrado

por um discurso científico que, escudado em sua competência, naturaliza esse fracasso aos olhos de todos os envolvidos no processo” (p.346). Para ela a prática pedagógica dos educadores é orientada segundo uma visão preconceituosa sobre as famílias pobres, estigmatizados como deficientes, incapazes, culpados pelo fracasso escolar.

A linha de pensamento enfocando o aspecto sócio-institucional do fracasso escolar chama a atenção para o fato de que “a instituição escolar, seus valores, seus métodos, seus critérios, sua didática, sua organização continuam fora do debate” (POPPOVIC, 1983 - p. 9). Assim, “o fracasso é o resultado de um inter-relacionamento mal sucedido entre o aluno que provém de determinados meios sociais e a instituição escolar. É preciso que a escola entenda seu papel social e sua função numa sociedade de grupos muito diversificados” (p.9).

POPPOVIC assinala que:

“é preciso garantir a todos -seja qual for sua origem ou competência econômica- o direito ao `conhecimento`, que é a herança dos homens para os homens e seu patrimônio mais fundamental. e, também, o direito de usar este conhecimento para intervir na realidade social”(p.9).

Numa análise crítica sobre a abordagem da privação cultural e educação compensatória, KRAMER (1982) destaca a

autonomia da educação como um espaço onde a atuação político-pedagógica pode evidenciar sua contribuição para a conservação ou para a transformação da realidade. O que, a nosso ver, pode acarretar o aumento ou a diminuição do índice do fracasso escolar. Ainda que não concorde que os professores sejam culpados pelo fracasso escolar, a autora acima citada reconhece neles a responsabilidade em identificar alguma variável que possa interferir nesta questão fazendo com que os alunos realmente aprendam e usufruam dos conhecimentos adquiridos beneficiando a si mesmos.

KRAMER (1982) apresenta algumas diretrizes sugeridas para debate, quais sejam:

“Tomar a realidade das crianças como ponto de partida para o trabalho escolar; observar as atividades infantis; confiar nas possibilidades das crianças de se desenvolverem e aprenderem; propor atividades com sentido; para o professor, para os alunos; relativizar as teorias de desenvolvimento infantil; favorecer o processo de alfabetização; condições para efetivá-la; o respeito à linguagem da criança, o incentivo à sua ampliação; valorizar o trabalho infantil; recuperar a função pedagógica da escola” (p.61-62).

O insucesso escolar é explicado a partir do insucesso do sistema nos estudos de ROAZZI e ALMEIDA (1988), que apresentam duas particularidades geradoras do fracasso. São elas a cultura da escola e os

critérios de sucesso fixados. Segundo estes autores, “haverá como que uma cultura identificada a uma classe dominante que se constitui como modelo e se torna objeto único de transmissão formal e informal a todos” (p.56). Quanto aos critérios de sucesso fixados, afirmam que:

“a definição dos critérios de sucesso no sistema educativo vigente parece-nos favorecer uma desigualdade. A opção tem consistido em fixar um mesmo padrão para todos os sujeitos. Sendo este critério único, sendo os sujeitos diferentes em termos de capacidades, motivações, experiências (...), e sendo tais diferenças socialmente conotadas, ele irá consolidar uma diferença social já existente” (p.58).

Assim aparece a necessidade de a escola valorizar, na prática, o contexto social e familiar de seus alunos e trabalhar, a exemplo de outros países, com critérios diferenciados de sucesso.

Mais uma contribuição nesse sentido é percebida na pesquisa de MAIMONI & MOTA(1994) realizada com alunos e professores de duas classes regulares e duas especiais de 1ª série, para verificar a percepção que os professores têm de seus alunos e qual é a relação existente entre o julgamento que o professor faz do aluno e o comportamento em sala de aula. Trabalharam com alunos classificados como bons e como atrasados, segundo a percepção dos professores. Observaram alunos e professores

em sala de aula e entrevistaram os professores sobre cada aluno pesquisado.

Uma das conclusões desse estudo é que os professores relatam, com maior frequência, comportamentos referentes à tarefa escolar em relação aos alunos de bom rendimento escolar, enquanto que aludem aos alunos de baixo rendimento escolar referindo-se mais às características pessoais negativas.

A necessidade de ‘fazer um balanço’ da produção acadêmica sobre a evasão e repetência conduziu BRANDÃO, BAETA e ROCHA (1983) a realizarem um trabalho de revisão de literatura nacional e estrangeira sobre o tema em questão. Agruparam os resultados em seis temas básicos: aspectos relativos ao aluno, aspectos relativos ao professor, aspectos institucionais, prática pedagógica, efeitos dos mecanismos de exclusão e seleção da escola e subnutrição e aprendizagem.

Confrontando as pesquisas do Brasil com as internacionais, constataram uma grande convergência. “Os resultados apontaram para a distância entre a prática escolar e o universo cultural das crianças das camadas populares” (p. 38). Outro aspecto relevante nos resultados diz respeito às expectativas do professor em relação ao desempenho do aluno, que acabam sempre se confirmando. A jornada escolar e os deveres de casa foram dois pontos apontados

como significativamente correlacionados com o bom desempenho. Ainda nesse estudo são destacadas pesquisas que apontam “as ameaças, castigos e punições que o professor utiliza para manter a ordem e a disciplina”, como práticas inibidoras das manifestações espontâneas dos alunos. Isso demonstra “o caráter precário do exercício eficaz da autoridade escolar”. Ressaltou-se também que as crianças têm interesse em aprender, “apesar da monotonia das aulas” (p.46).

Apontando o sistema educacional e a escola como causadores do insucesso escolar, AFONSO (1988 - p.43) chama a atenção para a questão da socialização e dos comportamentos divergentes. De acordo com sua visão, “a escola, ao exercer o poder de impor certas normas, valores e crenças, tenta afirmar-se como o lugar por excelência do discurso competente - instância privilegiada do consenso em termos de valores e de cultura”. Nas suas palavras, “a cultura escolarmente digna transforma-se num saber separado que não é mais do que o resultado de uma certa interdição/exclusão que pesa sobre um conjunto mais vasto de valores sociais”. Segundo esse autor, a imposição, pela escola, de certas normas e valores tão diferentes da cultura de sua clientela origina comportamentos divergentes ou indisciplinados. Neste aspecto, ele realça o interior da sala de aula como “um espaço onde ocorrem diferentes e complexos processos de interação humana” (p.47).

Na perspectiva dos que colocam o fracasso escolar como fracasso da escola, aparece o estudo de CARRAHER, CARRAHER e SCHLIEMANN (1991), pesquisando o desempenho de crianças pobres na resolução de problemas matemáticos em situações naturais (da vida cotidiana) e em situações formais (da vida escolar). Ressaltam a questão da marginalidade da escola em relação à cultura dos alunos da classe pobre como um fator fundamental na explicação do fenômeno do fracasso escolar. Concluíram, nessa pesquisa, que o fracasso escolar está no fracasso da escola,

“fracasso este localizado: a) na incapacidade de aferir a real capacidade da criança; b) no desconhecimento dos processos naturais que levam a criança a adquirir o conhecimento; c) na incapacidade de estabelecer uma ponte entre o conhecimento formal que deseja transmitir e o conhecimento prático, do qual a criança, pelo menos em parte, já dispõe” (p.42).

Sobre a relação escola-aluno, no que diz respeito ao conhecimento, assim afirma DELVAL (1993): “Muchas veces los conocimientos que se transmiten en la escuela no tienen sentido, no ‘conectan’ con los restantes conocimientos, y entonces el individuo no puede reelaborarlos, darles una nueva significación a partir de nuevos conocimientos; podríamos decir que no hay acomodación” (p. 45). De acordo com DELVAL, é com esse conhecimento episódico, sem conexão com os conhecimentos

mais gerais que a escola se preocupa e centra a sua avaliação, o que limita a capacidade de compreensão e não faz com que o conhecimento seja um instrumento de transformação da realidade. Segundo ele, os próprios alunos, quando interrogados sobre a utilidade das coisas que se aprende na escola, disseram “que sirven para pasar de curso y continuar en la escuela, sin que les vean otra utilidad”(p.29).

Para SILVA (1991), antes de discutir o fracasso escolar é necessário que a escola faça uma auto-reflexão em um nível profundo e complexo. Conforme suas palavras,

“como educadores, se optamos por um modelo democrático de sociedade, nossa preocupação deveria ser a de buscar, individualmente e no grupo, sermos nossos próprios destinadores. Como alfabetizadores é necessário resgatarmos o poder e o querer para a criança” (p.101-102).

Diante dos vários estudos e pesquisas que vêm sendo realizados ao longo de muitos anos sobre o fracasso escolar, diversas alternativas têm sido experimentadas na tentativa de resolver este problema. Porém, por mais que se tentem mudanças no processo escolar, tanto no administrativo quanto no pedagógico, na relação escola-comunidade, enfim, apesar de tantas propostas, de tantos esforços o problema continua. Os pais anseiam por ver seus filhos alfabetizados, preparados para atuar no mundo letrado e exercer seus direitos de cidadania e investem

nesse empreendimento, confiando num bom resultado, ou seja, numa real aprendizagem, na aquisição do conhecimento, “que é a herança dos homens para os homens e seu patrimônio mais fundamental” (POPPOVIC, 1983 - p.9). Os professores parecem acreditar estar ensinando de forma que o aluno aprenda.

O que é que está havendo? Onde está o erro? O que é que aconteceu na vida desses alunos? Por que eles não se interessam pelas aulas? Será que meu filho tem algum problema? Por que não está havendo aprendizagem? Estas são poucas das muitas perguntas que pais e educadores fazem constantemente para tentar compreender e encontrar alternativas para superar o insucesso escolar.

Sendo o fracasso no processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita uma preocupação que aflige pais e educadores, faz-se necessário buscar proposta de solução para este problema, visto que a dúvida, a inquietação e a curiosidade são alguns dos elementos que impulsionam nossa ação. Daí o interesse pelo processo ensino-aprendizagem nas classes de alfabetização, procurando analisar alguns fatores que o influenciam, como o acompanhamento dos pais, cuja verificação não é uma questão muito explorada, apesar de ser um fator preocupante entre os professores.

Acredita-se que a aquisição e o desenvolvimento do processo de leitura e escrita nas séries iniciais da alfabetização sejam muito influenciados pela vivência familiar da criança, por sua experiência de vida, por sua interação social na sala de aula e no lar, como diz BUSTOS (1990 - p.13):

“Frequentemente he encontrado que los niños y adolescentes que tienen mal rendimiento académico tienen una interacción diaria con sus padres tal, que al hijo le resulta definitivamente insuficiente ya sea porque el tiempo es breve, la actitud y disponibilidad de los padres son inadecuadas o ambas razones simultáneamente”.

A participação da família na vida escolar do aluno é, assim, um dos fatores determinantes do sucesso escolar.

Diante, pois, de estudos e inquietações e considerando o desejo de contribuir com a melhoria do processo ensino-aprendizagem e conseqüentemente com a minimização do fracasso escolar, esta pesquisa teve como objetivos:

- 1 - Verificar se os pais acompanham a vida escolar de seus filhos;
- 2 - Comparar respostas de pais, alunos, professores e diretores de classes de alfabetização de uma escola estadual e uma escola particular em relação ao acompanhamento de estudo por parte

dos pais na perspectiva do rendimento escolar;

- 3 - Verificar a validade e a contribuição do “Para Casa” no processo ensino-aprendizagem;
- 4 - Verificar quais as variáveis que interferem no estudo e nas tarefas escolares em casa.

Entende-se aqui por acompanhamento de estudo o trabalho feito pelos pais no sentido de orientar a vida escolar do filho, demonstrando interesse pelo seu desenvolvimento, verificando os cadernos, estabelecendo horário para o estudo em casa, conversando sobre as atividades de classe e extra-classe e sobre o relacionamento com os colegas e professores, comparecendo às reuniões da escola e nelas atuando ativamente, enfim, participando do processo pedagógico de alfabetização de seus filhos, já que espaço para isso eles têm, principalmente através da Associação de Pais e Mestres e do Colegiado. Por “Para Casa” entendem-se as tarefas e problemas designados pelos professores para os alunos resolverem em horário não letivo, geralmente em casa.

Este trabalho constitui-se num estudo comparativo realizado através de pesquisa de campo.

Em função dos objetivos propostos, trabalhou-se nesta pesquisa com pais, alunos, professores e diretores de duas escolas da

cidade de Uberlândia sorteadas aleatoriamente. Uma pertence à rede estadual e a outra à rede particular de ensino, ambas situadas no mesmo bairro de uma das regiões periféricas da cidade.

A Escola Estadual, fundada em 1986 sob a jurisdição da 26ª Delegacia Regional de Ensino, funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. No matutino, oferece o 1º grau (da 4ª a 8ª série) e as três séries do 2º grau; no vespertino oferece o 1º grau até a 5ª série e, no noturno, o 1º grau (de 5ª a 8ª série) e o 2º grau.

A escola possui 14 salas de aula com 42m<sup>2</sup> cada, uma biblioteca equipada com livros didáticos e de literatura, televisão e vídeo-cassete. Há também sala de professores, sala de diretor, sala destinada aos especialistas, secretaria, cantina, sala de mecanografia, refeitório, sala para atendimento dentário e uma quadra de esportes. O espaço físico é, portanto, bem amplo e todas as dependências com os materiais nelas existentes apresentam muito bom estado de conservação.

Quanto ao quadro de pessoal, a escola conta com: 01 Diretor, 03 Vice-diretores, 02 Supervisores Pedagógicos, 02 Orientadores Educacionais, 81 Professores, 01 Secretário, 09 Auxiliares de Secretaria, 03 Bibliotecários, 02 Professores Eventuais e 26 Serventes Escolares, sendo 9 cantineiros

(3 por turno), 09 Assistentes de turno (3 por turno) e 01 zelador.

O nível de escolaridade dos docentes é de 2º e 3º graus.

Dos alunos desta escola, 1.376 pertencem ao 1º grau, dos quais 306 são do CBA.

Para fins de comparação, foram escolhidas nessa escola três turmas do CBA, sendo, uma de 1ª série, composta por alunos de seis anos que não tinham feito o pré-escolar, outra de 1ª série, composta por alunos de sete anos que haviam cursado o pré-escolar, e uma outra de 2ª série, com alunos de oito anos.

Foram pesquisados nove alunos de cada turma, sendo três apontados por seus professores como bons, três como regulares, três como fracos. Foram pesquisados também os pais desses alunos, seus professores regentes e o Diretor da escola. Tal procedimento foi utilizado para poder comparar amostras semelhantes de uma escola estadual e uma escola particular, amostras que seriam mais homogêneas quanto à sua composição de bons, regulares e fracos.

Isto totalizou 27 alunos, 27 pais, 3 professores e 01 diretor.

Os professores pesquisados nesta escola são graduados em Pedagogia, com experiência em alfabetização de 10 a 16 anos e com 1 a 6 anos de trabalho na escola.

A Escola Particular teve sua fundação no ano de 1987, funcionando sob a jurisdição da 26ª Delegacia Regional de Ensino. Esta escola atende a clientela do Pré-escolar e do 1º grau (de 1ª a 5ª série) em dois turnos assim distribuídos: no período matutino estudam os alunos de 3ª, 4ª e 5ª série e, no vespertino, os do Pré-escolar, da 1ª e da 2ª série.

A estrutura física da escola é pequena, porém todas as suas dependências e todos os tipos de material nela existentes estão em ótimo estado de conservação. Esta escola conta com 05 salas de aula, 01 sala de professores, 01 sala do diretor, 01 biblioteca, 01 secretaria, 01 cantina conjugada com refeitório, 01 almoxarifado, 01 sala de áudio com equipamentos como televisão, vídeo-cassete, projetor de slide, órgão e violão. Tem, ainda, uma sala de informática, com 05 computadores e 2 impressoras, uma área de lazer com alguns brinquedos e piscina, além de uma quadra para jogos.

Quanto aos recursos humanos, a escola é constituída por 01 diretor, 01 supervisor, 01 orientador, 15 professores, 01 secretário, 01 auxiliar de secretaria, 01 bibliotecário, 01 servente escolar, 01 cantineira e 01 guarda-noturno.

Os professores possuem escolaridade de 2º e 3º graus. Esta escola atende 189 alunos, dos quais 60 eram do CBA.

Trabalhamos aí com três turmas do CBA: uma de Pré-escolar, composta por alunos de seis anos de idade; uma de 1ª série, composta por alunos de sete anos, e uma de 2ª série, com alunos de oito anos.

Em cada turma foram escolhidos nove alunos, da mesma forma que na escola pública. Também foram pesquisados os pais, os professores-regentes desses alunos e o diretor da escola.

Nossa amostra nesta escola totalizou, portanto, 27 alunos, 27 pais, 03 professores e 01 diretor. Os professores pesquisados têm o 2º grau, tendo cursado o Magistério. A experiência com alfabetização é de 01 a 05 anos e o tempo de trabalho na escola pesquisada também varia de 01 a 06 anos.

Optamos por desenvolver a pesquisa com o pré-escolar e com a 1ª e 2ª séries iniciais do ensino fundamental por constituírem-se nas séries iniciais da alfabetização, onde se instala em boa medida, o fracasso escolar.

Para coletar os dados de que necessitávamos utilizamos a entrevista com os professores e com os diretores. O roteiro utilizado na entrevista foi extraído de

CAMPOS (1994). A entrevista com os professores continha perguntas abertas, que giravam em torno do rendimento escolar de seus alunos, procurando evidenciar a importância ou não da participação dos pais na vida escolar do aluno. Neste contato foi solicitado que cada professor indicasse três alunos considerados bons, três regulares e três fracos. Aos diretores foram endereçadas perguntas enfocando principalmente as reuniões escolares e a participação dos pais nestas atividades e no processo educacional como um todo.

A entrevista foi o instrumento utilizado também com os alunos através de perguntas sobre sua cotidianidade escolar e familiar que nos revelassem o grau de cumplicidade pais-filhos no processo educacional escolar. Os dados dos pais foram coletados através de questionário contendo perguntas abertas e fechadas sobre a vida escolar e familiar de seus filhos e sobre alguns aspectos que possibilitassem a identificação do nível sócio-econômico das famílias e a existência do acompanhamento dos pais à vida escolar de seus filhos.

Como foi dito antes, tanto na escola estadual como na escola particular, solicitamos ao professor-regente de cada turma da nossa amostra que indicasse três alunos bons, três fracos e três regulares quanto ao rendimento escolar, de acordo com sua percepção. Entrevistamos cada um destes alunos, que, de modo geral, se mostraram

espontâneos, ficando à vontade para falar, participando com alegria e interesse dessa atividade.

Através desses alunos, enviamos questionários para seus pais, conseguindo as respostas de todos eles.

Os professores foram entrevistados individualmente pela pesquisadora, revelando grande interesse pela pesquisa, procurando fornecer todos os dados que julgavam relevantes dentro do estudo em questão.

Os diretores, ao serem entrevistados, também demonstraram interesse por este estudo, realçando os aspectos que consideravam importantes diante das perguntas e contribuindo da melhor forma para o desenvolvimento da pesquisa nas “suas” escolas.

Foi feita também uma análise da ficha individual dos alunos para verificar seu rendimento escolar, para comprovar a classificação feita pelo professor ao indicá-los nas categorias solicitadas, ou seja, bons, fracos e regulares, além de buscar subsídios para relacionar o rendimento escolar ao acompanhamento dos pais. Os dados encontrados confirmaram as indicações dos professores.

Realizando uma pré-análise dos dados, verificaram-se grandes semelhanças entre os grupos de bons, regulares e fracos.

Em vista disso, nas comparações subseqüentes tais sub-grupos foram ignorados.

### **Conclusões**

À luz da teoria piagetiana de educação, pode-se dizer que os educadores e os pais são grandes colaboradores no processo de desenvolvimento geral da criança, processo este que é gradual e constante e que depende da interação da criança com o meio.

Sendo assim, eles devem auxiliá-la no sentido de estimular a comunicação verbal, solicitar a evocação de experiências vividas, e principalmente propiciar condições de atuar concretamente no mundo, pois da sua ação vão surgir os conceitos, os valores, os significados pessoais, enfim, a compreensão do mundo.

O aspecto cognitivo não deve ser isolado dos outros, pois o ser humano é um todo. O aspecto social e o afetivo devem ter a mesma importância e o mesmo tratamento que o cognitivo. O homem é um ser social dotado de emoção, sentimento e razão. O ambiente familiar e escolar tem, pois, muita influência no desenvolvimento geral da criança.

A criança necessita sentir a presença dos pais em sua vida para com eles

compartilhar sonhos, ansiedades, buscas, dúvidas, perguntas, respostas, descobertas, invenções, construções e reconstruções que lhe proporcionarão o conhecimento do mundo e o desenvolvimento de todas as suas possibilidades para que sua vida adulta seja pautada por condutas que expressem o atingimento de um alto nível de formação intelectual e moral. Mas será que as crianças podem contar com seus pais como companheiros nesta viagem, para a qual eles mesmos deram a passagem, ao fantástico mundo da inteligência, da aprendizagem, da vida? Será que ao passar pela escola, nós, educadores, temos sido bons anfitriões e colaboradores nessa estadia, permitindo e possibilitando às crianças o aproveitamento adequado de todos os recursos e riquezas disponíveis nesse empreendimento (vida), a escolha dos caminhos mais viáveis para que elas não se percam e cheguem ao destino previsto (o mais alto nível de desenvolvimento) com a bagagem (conhecimento, habilidades e atitudes) mais rica e melhor organizada para que vivam plenamente, usufruindo de todos os direitos de ser gente, pensando, falando e agindo como cidadãos, homens intelectualmente, socialmente e moralmente desenvolvidos, autônomos?

A análise dos dados coletados, considerando as respostas dos pais e dos alunos, nos permite dizer que, as crianças das duas escolas têm o acompanhamento escolar, uma vez que seus pais dizem que vão às reuniões escolares, que comparecem à escola

sempre que possível e necessário, que procuram conversar com a professora e dar reforço em casa quando os filhos apresentam dificuldades na escola, que acompanham as tarefas de casa, que por sinal devem ter todos os dias porque melhora a aprendizagem. Explicam e orientam naquilo que o filho precisa. Muitos falam a resposta ou fazem para os alunos, conforme declaração destes, atitude essa que contraria os princípios de uma educação progressivista, que postula a estimulação da ação da criança, o oferecimento de condições para que ela experimente, crie, recrie, faça, refaça e, entre erros e acertos, construa seu conhecimento, pois, conforme LINS(1984), os pais não devem fazer pela criança. Destaca-se que as mães estão mais presentes nessa atividade que os pais.

Os pais, de modo geral, disseram que estão satisfeitos com o rendimento escolar porque os filhos estão se desenvolvendo bem, são inteligentes, esforçados ou porque a professora é boa, sendo esta a opinião da minoria.

Os alunos disseram estar satisfeitos com a escola, com o ensino ali ministrado e com a professora. Gostar da escola e da professora realmente é um aspecto importante para a aprendizagem, assim como a criança gostar de aprender, achar bom estudar. Isso pode ser confirmado na seguinte citação de DELVAL (1993): “El niño encuentra un gran placer en conocer, durante

años se dedica continuamente a preguntar a los adultos respecto al funcionamiento de las cosas”(p. 53 ).

Se os pais estão satisfeitos com o rendimento dos filhos, mesmo porque são esforçados, como alguns pais afirmaram, e se as crianças acham bom estudar e gostam da escola e da professora, pode ser um indicador de que a escola está tentando conciliar aprendizagem e prazer. Isso vem ao encontro do pensamento de DELVAL (1993), segundo o qual a educação pode tornar-se uma atividade prazerosa, o que não significa que não seja trabalhosa, “pero el trabajo en el que nos enrolamos voluntariamente puede producir placer, aunque también riquiera esfuerzo” (p. 55).Cremos que ao lado do prazer do aluno deve estar o prazer e a capacidade do professor em propor atividades interessantes e que realmente contribuam para o desenvolvimento da criança.

Outro aspecto interessante a partir dos dados é que os alunos, de modo geral, percebem a importância da alfabetização para o progresso intelectual e para a participação do indivíduo na sociedade enquanto cidadão. Percepção que muitos adultos julgam não existir nas crianças e por isso não se preocupam em fazer a ligação teoria-prática nos diversos conteúdos da aprendizagem diária (formal e informal), frustando as suas expectativas, contribuindo assim para o seu desinteresse pelo estudo e pela escola. E, ao final, ainda procuram explicações para o

insucesso escolar nas próprias crianças, que tanta sede de aprender e tanta competência para isto têm, conforme a literatura nos tem mostrado, BRANDÃO, BAETA & ROCHA (1983), PIAGET (1994) entre outros. Quando a criança entra para a escola, pouco disso é aproveitado, trabalhado e valorizado, segundo constatação em pesquisa sobre o contexto de vida do aluno (SILVA, 1993).

Quando analisamos as respostas dos professores e diretores, percebemos grandes diferenças em relação às respostas dos pais e dos alunos no que diz respeito ao acompanhamento de estudo. Segundo aqueles, a participação dos pais nas reuniões é boa, apesar de a frequência ser baixa, diferentemente das afirmações de SOUZA e outros (1989), que notaram passividade dos pais nas reuniões. Segundo os dados, os pais dos alunos da escola particular acompanham mais a vida escolar de seus filhos, principalmente porque vão mais à escola, dão mais atenção às suas solicitações e olham mais os cadernos, apesar de que o acompanhamento, nas duas escolas, de modo geral, não é satisfatório, como os professores declararam nas entrevistas. Para estes, o acompanhamento dos pais é fundamental para o bom rendimento do aluno.

Essas afirmações nos levam a pensar na questão do nível sócio-econômico, caracterizado aqui principalmente pela escolaridade e pela profissão dos pais. Como os dados mostraram, há diferenças marcantes

neste aspecto, embora a população pesquisada fosse próxima no sentido de as duas escolas, estadual e particular, situarem-se num mesmo bairro de periferia. A escolaridade dos pais da escola A (estadual) se concentra no 1º grau incompleto, enquanto que a grande maioria dos pais da escola B (particular) possui escolaridade de 2º e principalmente de 3º graus completos. A profissão dos pais da escola A se caracteriza predominantemente pelo trabalho braçal não especializado e trabalho braçal especializado e a dos pais da escola B, pelo trabalho burocrático e pequeno proprietário. As famílias de nível melhor (como as da escola B) são menores. Esses dados permitem inferir que os pais da escola particular talvez possam propiciar melhores condições de aprendizagem, incluindo aqui o maior acesso a livros, brinquedos, e outras condições que estimulam a criança.

Pode-se lembrar aqui a análise de SCHIEFELBEIN & SIMMONS (1980), mostrando que a profissão, a renda e a instrução dos pais apareceram em muitas pesquisas como o determinante mais importante dos resultados escolares. Porém, convém frisar que a maioria das mães dos alunos das duas escolas (77,7% na A e 51,8% na B) não trabalham no período em que seus filhos estão em casa, o que poderia indicar disponibilidade de tempo para exercer um acompanhamento mais satisfatório, nos termos que se propõe neste trabalho e que parece ser também a concepção dos

professores e diretores (com exceção da questão do conteúdo em que há discordância do diretor da escola particular quanto à ajuda dos pais).

A literatura consultada apontou para a premência da presença dos pais na vida escolar dos filhos. Ainda podemos recorrer a SHINYASHIKI (1992), que, referindo-se à alfabetização, nos diz que “é importante, nessa época, que a criança tenha horário e lugar para estudar. Tanto o pai quanto a mãe devem acompanhar as lições de casa e comemorar seus progressos” (p.80). Para ele, quando a criança obtém notas altas, os pais devem festejar, não alimentando a idéia de que não fizeram mais do que a obrigação. E quando surgirem problemas, notas baixas, deve-se cuidar, procurando dialogar com os profissionais da escola e com o filho. As respostas dos pais mostraram que boa parte deles, considerando as duas escolas, procuram conversar com a supervisora ou com a professora quando os filhos apresentam dificuldades de aprendizagem.

Os alunos pesquisados, de modo geral, estudam mais na sala, na copa e no quarto, sendo que os alunos da escola particular estudam mais no quarto. É importante que as crianças tenham um lugar de estudo adequado quanto à iluminação, tranquilidade e conforto para sentar anatômicamente, pois acreditamos que o ambiente de estudo favoreça a aprendizagem.

A presença dos pais na vida dos filhos é uma necessidade constante, ou seja, em todas as fases, porém a entrada para a escola, quando normalmente se inicia a alfabetização formal, é uma fase em que a vida, a rotina das crianças sofre transformações e aí é imprescindível o apoio, a atenção, a ajuda dos pais como os verdadeiros companheiros, que estão ali, caminhando com elas, encorajando-as nas buscas, nas tomadas de decisões, na superação dos obstáculos, nas resoluções dos problemas, enfim, naquilo que elas necessitam para que percebam a escola como mais um espaço de aquisição de conhecimentos, como uma instituição formalizada de educação que propicia condições para um melhor desenvolvimento, como parte da vida e não algo alheio a ela. Na convivência com as crianças os pais também aprendem, pois como diz SHINYASHIKI (1992, p. 78).

“De alguma maneira todos nós somos cegos, surdos e mudos. Cegos em nossa dificuldade em ver o que se passa em frente aos nossos olhos; surdos em ouvir as palavras dos outros e também a voz da nossa consciência; mudos, omissos em verbalizar nossos sentimentos e desejos. Educar é ajudar a manter abertos os canais de comunicação de nossos filhos e também aprender, no contato com eles a ver, ouvir e falar.”

Importa enfatizar aqui que o conceito e a expectativa que os pais e também os professores têm da criança influem muito no seu desenvolvimento. Constatamos que os

alunos com melhor rendimento são bem conceituados pelos pais em relação ao desempenho escolar, enquanto os que apresentam baixo rendimento são considerados fracos, desatenciosos e com dificuldade de aprender e realizar as tarefas escolares. Normalmente o indivíduo tende a corresponder ao comportamento esperado, principalmente por aqueles por quem ele nutre afeto. SIEGEL (1990), MAIMONI e MOTA (1994) e outros também fazem alusão a esse aspecto.

Quanto ao dia-a-dia dos alunos das duas escolas, ficou claro que eles passam muitas horas diante da TV, mesmo freqüentando atividades extra-classe, como é o caso dos alunos da escola estadual e preferem os programas infantis, filmes e novelas. Somando as horas desses programas, calcula-se mais de 4 horas diárias por conta da TV. Isto confirma o estudo de ALMEIDA & SILVA (1981), quando colocam a questão dos programas, horário e tempo em relação à TV, e a questão da rotina de vida das crianças, que se resume em ir à escola e assistir TV, o que caracteriza, segundo eles, uma rotina pobre. Essa rotina realmente não é tão estimulante para a criança, mesmo porque, conforme os estudos aqui registrados sobre a TV, ainda é pequena sua contribuição para o desenvolvimento infantil. Segundo DELVAL (1993), os alunos recebem muitas informações pelos meios de comunicação, especialmente pela televisão. Esses dão

informações concretas, criam valores e atitudes, mas não ensinam a analisar a realidade; “la escuela parece, pues, insustituible hoy por hoy para provocar y desarrollar la capacidad de creación, para enseñar a analizar la realidad críticamente y a pensar por si mismo, cosa que no se adquiere, desde luego, viendo la televisión”(p. 83).

Embora muitos pais apontem influências negativas da TV e grande parte dos alunos digam que ela não traz nenhum aprendizado, a audiência das crianças é alta. Constatamos, porém, que os alunos das duas escolas assistem menos TV nos finais de semana, talvez por ter mais formas de lazer, como os passeios, clubes, cinemas, entre outras, o que está de acordo com a literatura consultada (BASTOS, 1988). Lembremos aqui que os professores também vêem mais influências negativas do que positivas na televisão.

Essa análise sobre a televisão na vida das crianças (influência, horário, tempo, programas) permite verificar que tanto o excesso de atividades extra-classe (como natação, esporte, ballet) nas quais o aluno é envolvido, como o excesso no uso da televisão pode interferir no rendimento do aluno. Estando claro nesse estudo o excesso de tempo da criança diante da TV, a baixa contribuição que ela proporciona e reportando-nos às opiniões de ALMEIDA e

SILVA (1981), BASTOS (1988), SOUZA (1990) e DELVAL (1993) sobre a relação escola-família-TV, realmente se faz necessária uma reflexão dessa triade no sentido de um melhor aproveitamento dos recursos tecnológicos para a educação dentro e fora da escola.

Nossas constantes observações e vivências de práticas pedagógicas nos deixavam inquietos diante da discussão sobre o famoso e polêmico “Para Casa”. Uns professores achavam que os alunos necessitavam do dever de casa todos os dias, em quantidade moderada, outros eram favoráveis a uma grande quantidade e havia aqueles que acreditavam que a criança não precisava de dever todos os dias e principalmente nos finais de semana. Os pais, por sua vez, pareciam gostar do dever de casa diariamente, porém sempre expressavam preocupação quanto à quantidade e ao nível de dificuldade, pois diziam que muitas vezes as crianças ficavam nervosas por não conseguir fazer o dever. Então perguntávamos a nós mesmos: Por que, para que e para quem o “Para Casa”? Esta pesquisa, nos possibilita dizer que os professores e pais atribuem grande importância a essa atividade, tendo-a como elemento reforçador da aprendizagem, sendo também uma forma de os pais acompanharem os estudos dos filhos, como alguns deles revelaram. A bibliografia consultada também apontou a “tarefa de casa” como uma contribuição para a melhoria

da aprendizagem. Voltamos a SCHIEFELBEIN & SIMMONS (1980), para lembrar que essa atividade foi o determinante de realização escolar com mais alta proporção de resultados significativos nas pesquisas analisadas. Portanto, os professores devem estar atentos quanto à dosagem e ao nível de dificuldade das tarefas (conforme algumas reclamações de pais) e os pais devem respeitar o processo de ensino-aprendizagem, deixando sempre (não só em situação de dever de casa) que a criança faça por si mesma. Aos pais cumpre propiciar condições, estimular, desafiar, dar pistas, problematizar. Assim, a criança tentará e com seus “erros” chegará aos acertos, construindo seu conhecimento. Talvez fosse produtivo que os professores lançassem mão também do dever de casa sob forma de pesquisa, uma vez que os pais a consideram uma atividade que estimula a criatividade, a curiosidade, desenvolve o raciocínio e enriquece o conhecimento. A pesquisa é uma atividade interessante, se bem orientada pela professora, e pode constituir-se numa forma agradável de aprendizagem e de cumprimento dos deveres destinados “Para Casa”.

O procedimento do professor de colocar o aluno para fazer o “Para Casa” na hora do recreio e da Educação Física, conforme declaração dos mesmos, assim como mandar fazer cópia, ou dar castigo, como afirmaram alguns professores de uma pesquisa piloto, deve ser repensado. Essas

atitudes são arbitrárias, uma vez que recreio, aula de Educação Física, castigo e cópia não têm relação com o dever de casa. Os professores poderiam tentar solucionar esse problema usando da sanção por reciprocidade, conforme KAMII(1993). Talvez um diálogo com os pais esclarecesse a importância do acompanhamento dessa atividade e os levasse a estimular a criança a fazê-la; ou, quem sabe, o problema está no tipo de tarefa que se passa? De qualquer forma, o “Para Casa” deve ser feito em casa e não na escola, muito menos privando-se a criança de outras atividades igualmente importantes para ela.

Outra conclusão, tirada da análise dos questionários, das entrevistas com os sujeitos da amostra e da verificação da ficha individual dos alunos é que aqueles com baixo rendimento escolar realmente são menos acompanhados pelos pais. Para os professores e diretores, o acompanhamento dos pais à vida escolar dos alunos exerce grande influência no seu rendimento. Isto vem confirmar os vários estudos que demonstram a importância da família na vida do aluno como um fator de interferência positiva no rendimento escolar, como o de BUSTOS (1990), o de STEVENSON(1992), o de SIEGEL (1990), entre outros. Daí a necessidade de a escola solicitar mais, estimular mais e até facilitar mais a participação dos pais no processo educacional para assegurar um melhor desenvolvimento moral, intelectual, social

dos alunos e conseqüentemente melhor rendimento escolar e amenização do fracasso escolar. A abordagem cognitivo-desenvolvimentista nos mostra o quanto benéfica pode ser para a criança a relação família-escola.

“Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, freqüentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos” (PIAGET, 1994 p. 50).

No processo educacional, a conduta dos educadores e pais deve estar pautada acima de tudo no diálogo. Isto nos remete a Sócrates, antigo filósofo praticante da maiêutica, que podemos traduzir como partejamento de idéias, como vemos na seguinte citação de PONCE (1981): “Para o artesão Sócrates, a capacidade de pensar era comum a todos, e bastava simplesmente dialogar com destreza para ensinar os homens a tirarem conclusões”... ( p.54). Como vimos na fundamentação teórica, a criança aprende pela interação com o meio, o que supõe dar a ela liberdade de expressão e ação, pois “a importância da ação do sujeito que toma iniciativa é uma resposta coerente à idéia de uma filosofia que quer um mundo construído pelo homem”(PRESTES, 1993 p.68).

GANDHI ressalta nossa finalidade básica como educadores, através desta afirmação:

“Por educação entendo a extrinsecação completa do melhor que existe na criança e no homem: corpo, mente e espírito. Aprender a ler e escrever não é o fim da educação nem o princípio. É apenas um dos meios pelos quais se podem educar o homem e a mulher” (in CLARET, 1983 p.84).

Se queremos educar visando o desenvolvimento completo do ser, conforme o progressivismo, possibilitemos então a formação de indivíduos autônomos, considerando o homem como

“um ser que se constrói como sujeito epistêmico, transcendental, capaz de conhecer o mundo sensível e da natureza (dentro dos limites de suas possibilidades) e também sujeito de sua ação moral, passível de ações livres, escolhas contingentes e autônomas” (PRESTES, 1993 p.67).

Recomenda-se outras pesquisas, onde pode-se aprofundar mais a questão do acompanhamento de estudo por parte dos pais, em vista dos diferentes pontos de vista entre pais, professores e diretores. Um estudo longitudinal sobre o “Para Casa”, enfocando o trabalho dos professores, a participação dos pais e o desempenho dos alunos merece uma atenção especial, uma vez que se concluiu ser essa uma atividade de grande importância para a aprendizagem na opinião dos sujeitos da amostra. E segundo SCHIEFELBEIN & SIMMONS(1980), a “tarefa de casa” é uma variável importante para a política educacional. Precisa-se investigar também

uma forma de desenvolver um trabalho mais integrado entre pais e escola, visando uma melhor qualidade do processo ensino-aprendizagem, tanto no nível formal, quanto informal, buscando acima de tudo o desenvolvimento completo do ser, se queremos trabalhar pela liberdade, igualdade e fraternidade entre os homens, garantindo uma educação para a autonomia. A Associação de Pais e Mestres é um dos caminhos para um maior entrosamento entre pais e professores, podendo ser um objeto de pesquisa, procurando-se mostrar sua funcionalidade, seu grau de importância como espaço institucionalizado de participação da família no processo educacional formal, assim como o Colegiado da Escola. Esses órgãos parecem esquecidos, e são instrumentos possibilitadores de uma verdadeira e necessária aliança família-escola.

Fundamentando nosso estudo na abordagem cognitivo-desenvolvimentista e considerando as respostas dos sujeitos pesquisados, evidenciou-se a importância do acompanhamento dos pais à vida do aluno como elemento de grande influência positiva não só no seu rendimento escolar como no seu desenvolvimento geral.

É, pois, na relação de pais e filhos como companheiros de viagem rumo ao desenvolvimento completo do ser, passando pela escola, que acreditamos estar o verdadeiro objetivo da educação, da vida,

nosso ponto de partida e de chegada para a construção do conhecimento.

### Referências Bibliográficas

- AFONSO, Almerindo Janela. “Insucesso, Socialização e Comportamentos Divergentes”. **Revista Portuguesa de Educação**. Universidade do Minho, 1(2):41-51, 1988.
- ALMEIDA, Antônio Ribeiro de & SILVA, José Aparecido da. “Televisão, pais e filhos: um estudo de preferências e hábitos diários”. **Arquivo brasileiro de Psicologia**. Rio de Janeiro, 33(4): 113-122. out/dez, 1981.
- BASTOS, Laura. **A criança diante da Tv** - um desafio para os pais. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.
- BRANDÃO, Carlos. **O que é educação**. 4 ed. São Paulo: brasiliense, 1981. Coleção Primeiros Passos.
- BRANDÃO, Z. A., BAETA, A. M. B. & ROCHA, A. D. C. “O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil” (1971-1981). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 64 (147): 38-69, maio/ago. 1983.
- BUSTOS, Angel E. B. “La presencia de los padres y el exito académico de los hijos”. **Revista de Orientacion Educacional**, Universidade de Planya Ancha de Ciencias de Educacion, n. 6 y 7: 11-15, 1990.
- CAMPOS, Maria das Graças Cunha. **Fracasso Escolar: atribuição de causalidade na percepção dos professores alfabetizadores**. Uberlândia, Mestrado em Educação, UFU, 1994.
- CARRAHER, Terezinha. CARRAHER, David William & SCHLIEMANN, Analúcia. **Na vida dez, Na escola zero**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- CLARET, Martin. **O pensamento vivo de Ghandi**. São Paulo: Martin Claret Editores, 1983.
- DELVAL, Juan. **Los fines de la educación**. 2 ed. Madrid: Siglo Vientiuno de espanña editores S.A, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim. Tia não**: cartas a quem ousar ensinar. São Paulo: Olho d’Água, 1993.
- GARCIA, Regina Leite. “Alfabetização-responsabilidade de todos”. **ANDE**. São Paulo, 9(15): 25-36.1990.
- KAMII, Constance. **A criança e o número**. Trad. Regina A. de Assis. 17 ed. Campinas: Papyrus, 1993
- KRAMER, Sônia. “Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica”. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, (42): 54-62, agosto 1982.

- LINS, Maria Judith S. Costa. **Estruturação da Inteligência do Pré-escolar segundo Piaget**. Rio de Janeiro: Anima, 1984.
- MACHADO, Edna Mariana. **A participação dos pais no processo de alfabetização: acompanhamento de estudo**. Uberlândia, Dissertação de Mestrado. UFU, 1994.
- MAIMONI, Eulália & MOTA, Cristina Tavares. “Relato verbal e julgamento da professora sobre o rendimento do aluno: relação com os comportamentos observados em sala de aula”. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, 9(17), jul./dez. 1994
- PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: Quatro Editora Ltda, 1991.
- PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Trad. Ivete Braga. 12 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1994.
- PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. Trad. José Severo de Camargo Pereira. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1981.
- POPPOVIC, Ana Maria. “Enfrentando o fracasso escolar”. **Rev. ANDE**. São Paulo, Número Especial: 6-10, 1983.
- PRESTES, Nadja Mara Hermann. “A educação, a razão e a autonomia”. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, 7 (13): 61-70, jan/jun. 1993.
- ROAZZI, Antônio & ALMEIDA, Leandro S. “Insucesso escolar: insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar”? **Revista Portuguesa de Educação**. Universidade do Minho, Portugal, V. 1 (2):53-60. 1988.
- SCHIEFELBEIN, Erneto & SIMMONS, John. “Os determinantes do desempenho escolar: uma revisão de pesquisas nos países em desenvolvimento”. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, (35), 53-71, nov. 1980.
- SHINYASHIKI. **Pais e filhos, companheiros de viagem**. São Paulo: Gente, 1992.
- SIEGEL, Donna Farrel. “The literacy press: a process model for reading development”. **The journal of Educational Research**. Vol.83(6): 336-347, july/august 1990.
- SILVA, Dinorá Fraga (org.). **Para uma política educacional da alfabetização**. Campinas: Papyrus, 1991. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.
- SILVA, Edna Mariana Machado. “O contexto de vida dos alunos nas classes de alfabetização”. **Ensino em Re-vida**, Uberlândia, 2(1): 49-56, Jan/dez.1993 EDUFU.
- SOARES, Magda Backer. **Linguagem e escola**. São Paulo: Atica, 1989.
- SOUZA, Ana Maria Costa de A. “A televisão e a criança: sim ou não”. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, 4(8): 167-171. jan./jul.1990. EDUFU.

SOUZA, Mariline Proença R.de et alii- "A questão do rendimento escolar: subsídios para uma nova reflexão". **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, 15(2): 188-201, jul/dez, 1989.

STEVENSON, Harold W. "Learning from Schools". **Scientific American**. December, 1992. p.32-38.