

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: PISTAS A PARTIR DA CRENÇA DE PAIS/ RESPONSÁVEIS NA EDUCAÇÃO E NA ESCOLA

Éwerton Cabral do Nascimento

Universidade de São Paulo

ewtnascimento@usp.br

Cláudia Souza Passador

Universidade de São Paulo

cspassador@usp.br

Resumo: Muitos fatores contribuem para resultados educacionais, dentre eles a participação familiar. Entretanto, não há consenso teórico quanto a esse tema. O objetivo deste estudo foi comparar o posicionamento de pais/responsáveis de estudantes de quatro escolas públicas municipais de ensino fundamental de Ribeirão Preto-SP, duas com as maiores e duas com as menores médias de Ideb nos anos de 2005, 2007 e 2009 quanto a dimensão *crença na escola e na educação*, segmentando os respondentes por renda. Analisaram-se 78 questionários em escala Likert por meio da técnica estatística não-paramétrica de Mann-Whitney. Os resultados apontaram diferenças entre os posicionamentos analisados.

Palavras-chave: políticas públicas; educação; participação parental.

1 INTRODUÇÃO

Matias-Pereira (2006) destaca que a construção do Estado deve ser focada no enfrentamento dos novos desafios da sociedade pós-industrial, cuja massa popular socioeconomicamente desfavorecida depende fortemente da ação estatal. O cenário atual apresenta resultados educacionais muito diferenciados entre estratos sociais e aquém das necessidades e potencialidades do país, destacando a importância do reordenamento público no sentido de pensar estratégias que possibilitem a inclusão social de toda população (PASSADOR, 2005).

Nesse sentido, Passador (2008) destaca a política de profissionalização adotada pelo governo brasileiro que disponibilizou o banco de dados da educação, permitindo investigações por parte de pesquisadores e especialistas quanto aos fatores impactantes no processo educacional visando indicar novas direções para a política educacional nacional. Com base nesses dados, Alves (2007) e Calhado (2007) chegaram a conclusões que despertaram o interesse para a presente investigação. Os autores afirmam, por exemplo, que (i) cada escola representa uma realidade única; e que (ii) mães com maior nível de educação formal têm filhos com melhor desempenho escolar. Mas quais fatores seriam determinantes nesse processo? A crença na educação e/ou na escola pode refletir diferenças nas atitudes parentais? A partir dessas considerações, definiu-se como objetivo do estudo comparar o posicionamento de pais/responsáveis de estudantes de quatro escolas públicas municipais de ensino fundamental de Ribeirão Preto-SP, duas com as maiores e duas com as menores médias de Ideb nos anos de 2005, 2007 e 2009 quanto a dimensão *crença na escola e na educação*.

O trabalho está dividido em cinco partes. Além desta seção introdutória e das considerações finais, a segunda parte apresenta uma revisão da literatura que discute o surgimento do capitalismo com mudanças nos processos educacionais, a construção social dos valores e, finalmente, o panorama das políticas públicas que abordam a inclusão das famílias nos processos educacionais. A terceira parte apresenta a metodologia de pesquisa e a quarta os dados analisados e as discussões.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A despeito das grandes mudanças e revoluções da história humana, remonta-se ao surgimento e fortalecimento do capitalismo, no fim do Século XVIII, como marco a partir do qual os processos educacionais passaram a representar a possibilidade de inclusão social. Com a evolução do capitalismo¹ a educação passou por grandes transformações, partindo de um contexto prático e não-escolar para a necessidade de conhecimentos básicos para atuação em espaços urbanos (SAVIANI, 2004; PATTO, 2000).

Tragtenberg (1992, p. 70) reforça essa transformação dos processos educacionais à luz do pensamento de Marx, que afirma que a especialização decorrente do processo de industrialização “impede que o aprendiz passe a ajudante e este a companheiro; o trabalho como elemento de ascensão social implicará a educação permanente”. A partir de então o processo educacional passa a representar um meio através do qual os indivíduos de uma sociedade regida por uma economia capitalista passa a ter possibilidades de atuação no contexto social, a partir de suas qualificações demandadas por essa sociedade.

Entretanto, uma reflexão sobre o tema leva a crer que pensar a educação escolar como condição para habilitar os indivíduos ao trabalho e não como forma de aprender sobre humanidade e desenvolvimento humano representa, de um lado, uma limitação da interpretação sobre a consciência humana, e de outro, um modo de fortalecer o próprio ideal capitalista. Essa origem, ainda hoje, influencia questionamentos sobre essência e razões de existência da educação escolar (CABANAS, 2005)². Para Cunha (2005) a educação é como o compreender-se e recriar-se continuamente, auto-transformando-se na direção de valorização da dignidade da vida humana colocando-se como promotora ou não de compromissos emancipatórios. O autor, tal como Gadotti (2000), enfatiza que a educação é sempre uma atividade intencional e que se configura como práticas sociais movidas por interesses inerentes à cultura, felicidade dos indivíduos e sobrevivência da espécie humana.

Nessa perspectiva ideológica, Nogueira e Nogueira (2002) analisam a obra de Bourdieu como uma revolução teórica da Sociologia da Educação. Para os autores, por meio de Bourdieu

1 Ver BAUER, Ruben. **Gestão da mudança**: caos e complexidade nas organizações. São Paulo: Atlas, 1999. Bauer (1999, p. 167), ao discutir o impacto do capitalismo nas sociedades, afirma que o “capitalismo é um evento sem precedentes na história da humanidade, cujo caráter singular se encontra expresso na subordinação, ao sistema produtivo, de todas as demais instâncias das sociedades”. O autor destaca que o ritmo sempre crescente gerou em menos de 300 anos “infinitas vezes mais riquezas e condições materiais de bem-estar (ainda que cada vez mais desigualmente distribuídas) do que todos os milênios anteriores reunidos”.

2 Ver CASTRO, Suzana de. **Ontologia**. São Paulo: Jorge Zahar, 2008; e VAZ, Henrique Claudio de Lima. **Escritos de filosofia**: ontologia e história. São Paulo: Loyola, 2001 para aprofundamento conceitual sobre ontologia

é possível um novo modo de interpretar a escola, apesar de enxergarem também seus limites e questionarem alguns de seus posicionamentos. Um dos pontos centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu é a consideração dos alunos não como indivíduos abstratos que competem em condições relativamente iguais na escola, mas como atores sociais em larga medida influenciados pela bagagem social e cultural. Dessa forma, o grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares deveria ser analisado em função de sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

A análise baseada na origem social é fortemente influenciada pela atuação da família ou, mais especificamente, pelo processo de socialização primária (BERGER; LUCKMANN, 1996; DUARTE JUNIOR, 1984). Carreiro e Freire (2006) afirmam que as transmissões de pais para filhos estão presentes durante todo o processo de vida dos membros de uma família. Segundo as autoras, tais transmissões interferem ao mesmo tempo em dois tipos de herança: na herança familiar, inscrevendo o sujeito na posição de filho e membro de uma família, e na herança social, inscrevendo o sujeito na posição de cidadão, atuando em diferentes inscrições subjetivas e sociais e interferindo no modo de as gerações parentais legarem suas heranças conscientes e inconscientes.

Weber et al (2006), ao investigarem a transmissão de práticas parentais em famílias típicas em três gerações, utilizando a hipótese teórica de que as mães aprendem as estratégias de relacionamento experienciadas com seus cuidadores e recriam esses padrões com seus próprios filhos, concluem que a intergeracionalidade³ ocorreu em 91,7% das variáveis analisadas. Em apenas 8,3% dos casos não houve transmissão entre as três gerações. Nogueira e Nogueira (2002) destacam que para Bourdieu a ação das estruturas sociais sobre o comportamento individual se dá preponderantemente de dentro para fora e não o inverso.

A peculiaridade da obra de Bourdieu é sua discussão sobre a herança cultural familiar. Dessa forma, o ator da Sociologia da Educação de Bourdieu não é nem o indivíduo isolado, consciente, reflexivo, nem o sujeito determinado, mecanicamente submetido às condições objetivas em que ele age. A idéia de Bourdieu é de que, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social concreta na qual eles agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo. Concretamente, significa que os membros de cada grupo social tenderão a investir uma parcela maior ou menor dos seus esforços – medidos em termos de tempo, dedicação e recursos financeiros – na carreira escolar dos seus filhos, conforme percebiam serem maiores ou menores as probabilidades de êxito (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Piotto (2008), em estudo com estudantes de origem socioeconômica desfavorável em uma das maiores universidades brasileiras conclui que o “capital cultural” não é exclusivo

3 Para aprofundamento ver VITALI, I. L. *Como Nossos Pais? A transmissão intergeracional dos estilos parentais*. 2004. 111 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

das famílias socioeconomicamente favorecidas. Em outras palavras, o ciclo de manutenção do *status quo* que, na ótica de Bourdieu a escola tem reproduzido, tem possibilidade de ruptura a partir da (re)construção do tipo de interação entre escola e família e entre os próprios membros da família. Entretanto, Singly⁴ (1996 apud Nogueira e Nogueira, 2002) adverte que o contato entre pais e filhos nem sempre ocorre, dadas as dinâmicas internas de cada família. Além disso, a transmissão da herança cultural dependeria de um trabalho ativo realizado tanto pelos pais quanto pelos próprios filhos e que pode ou não ser bem sucedido.

Libâneo (2005) destaca a importância não apenas da interação entre pais/ responsáveis e filhos, mas também o processo de interação entre escola e comunidade na busca pelo desenvolvimento da aprendizagem. Segundo o autor

A pedagogia quer compreender como fatores socioculturais e institucionais atuam nos processos de transformação dos sujeitos mas, também em que condições esses sujeitos aprendem melhor. Destaca-se no contexto social contemporâneo a contradição entre a pobreza de muitos e a riqueza de poucos, entre a lógica da gestão empresarial e as lógicas da inclusão social, ampliando as formas explícitas e ocultas de exclusão. As escolas e as salas de aula têm contribuído pouco para a superação dessas contradições, especialmente estão falhando em sua missão primordial de promover o desenvolvimento cognitivo dos alunos (LIBÂNEO, 2005, p. 21).

É preciso colocar o foco sobre as condições necessárias para o desenvolvimento dos estudantes. A esse respeito, Paro (2008) afirma que

Usualmente, considera-se que a estrutura administrativa da escola diz respeito à ordenação desta com vistas à realização das atividades de planejamento, organização, direção e controle do pessoal e dos recursos materiais e financeiros, deixando de incluir no plano explicitamente administrativo as atividades imediatamente pedagógicas. Assim, a direção escolar, a secretaria da escola, o pessoal não-docente, teriam atribuições administrativas, por contraposição às atribuições pedagógicas dos educadores em suas atividades com os educandos (PARO, 2008, p. 15).

As considerações de Paro (2008) chamam a atenção para a importância de a gestão ser pensada com o propósito de fazer valer a relação de ensino-aprendizagem, ou seja, a razão de ser da escola de obter sucesso no processo de ensino-aprendizagem depende da estrutura da gestão, da estrutura didática e curricular, do trabalho e formação dos profissionais, especialmente dos docentes, da autonomia do educando e da integração com a comunidade. Sob essa perspectiva, diferentes comunidades requerem diferentes formas de atuação dos gestores e as próprias políticas públicas podem ser ajustadas às realidades locais.

Libâneo (2009) apresenta de forma sintética a preocupação didático-pedagógica a partir de quatro elementos definidos com base na intencionalidade educacional: (i) o processo de conhecimento ou pensamento científico adotado – positivista, dialético, estruturalista, fenomenológico; (ii) os conteúdos a serem desenvolvidos com os alunos – que dizem respeito à escola e aos profissionais da educação; (iii) a motivação do estudante; e (iv) o contexto sociocultural

4 SINGLY, F. de. L'appropriation de l'héritage culturel. **Lien social et politiques**, Printemps, n. 35. 1996

– como elementos que dizem respeito ao estudante. Ou seja, o autor aponta a motivação – que pode ser influenciada pela própria crença da educação e/ou na escola – e o contexto sociocultural como elementos tão essenciais quanto os que dizem respeito às escolas (informação verbal)⁵. Essa análise reforça a necessidade de os gestores escolares e as políticas públicas que lhes dão suporte ajustarem suas estratégias de atuação.

Nogueira (2006) e Faria Filho (2000) afirmam que, no Brasil, assim como na maioria dos países ocidentais desenvolvidos, buscou-se a implementação de políticas públicas educacionais para estimular a participação e a cooperação entre famílias e escola. No entanto, apesar de em todas as pesquisas relacionadas ao tema interação escola-família os pais manifestarem interesse e preocupação com a escolarização dos filhos, o envolvimento e o esforço não repercutem na escola. De acordo com Reali e Tancredi (2005), a participação das famílias tem sido desenvolvida de forma reducionista, sendo direcionada a arrecadar dinheiro para a manutenção, participar da Associação de Pais e Mestres, controlar o comportamento dos filhos na escola e acompanhar seu aproveitamento, auxiliar nas tarefas de casa. Reali e Tancredi (2005, p. 241) afirmam ainda que as famílias “dificilmente são convidadas a participar da elaboração e do desenvolvimento dos projetos pedagógicos das escolas, pois são consideradas como dispendo de poucos conhecimentos para colaborar construtivamente com esse tipo de ação escolar”. Para as autoras, a participação das famílias tem sido bastante restrita, cabendo à escola a responsabilidade pela determinação das ações que considera necessárias implementar e que devem ser acatadas pelos pais.

Sá e Antunes (2007), em análise sobre os processos de regulação da educação analisando diferentes escolas, concluem que considerando toda complexidade

dos processos de regulação do campo escolar, espaço de transumância de lógicas e racionalidades, umas vezes convergentes, outras vezes em tensão, determinadas estratégias das famílias e algumas das políticas, lógicas e processos mobilizados pelas escolas nos momentos em que efetivam escolhas organizacionais, combinam-se frequentemente de um modo tal que, através dos efeitos cumulativos de ‘pequenos nada’s’, se geram resultados aparentemente não esperados e não desejados, mas, nem por isso, menos reais nas suas conseqüências (SÁ; ANTUNES, 2007, p. 153, tradução nossa).

As conclusões dos autores levam a considerações importantes do ponto de vista da compreensão das razões porque os resultados de desempenho de estudantes são tão diferentes. Os “pequenos nada’s”, muitas vezes difíceis de serem captados por processos formais de levantamento de dados, acabam por representar uma estrutura sobre a qual os maus desempenhos se constroem. A constatação relevante é que em meio a esse processo a participação das famílias, de algum modo, está presente. Nesse sentido, é importante para os gestores dos processos educacionais considerarem que, em alguma medida, os posicionamentos das comunidades componentes de diferentes escolas podem ser diferenciados entre si.

Muitos trabalhos discorrem sobre a participação das famílias. Para alguns autores, a

5 Informação fornecida pelo Professor Doutor Carlos José Libâneo no Seminário de Pedagogia Universitária, em São Paulo, transmitido por videoconferência, em 2009.

participação da família é tida como a razão principal para o desempenho educacional. Nessa corrente, muito influenciada pelo Relatório Coleman e por outros estudos⁶ que se desencadearem na mesma linha, é possível encontrar conclusões quanto à participação das famílias que não levam em consideração outros fatores influenciadores do processo educacional, tais como: financiamento educacional, infra-estrutura, currículo, formação e carreira docente, habilidades de gestores e equipes de trabalho, cultura e atmosfera político-econômica, dentre outras.

Nessa linha, destacam-se os trabalhos de Jesus e Laros (2004) que apontam o nível socioeconômico da escola e a escolaridade dos pais como as variáveis de controle mais relacionadas ao desempenho acadêmico. As pesquisas de Ackerman, Brown e Izard (2004) e Marturano (2004), que afirmam que o baixo desempenho acadêmico está relacionado com o baixo nível socioeconômico familiar.

Outros trabalhos analisaram a relação de interação. Para Andrade e Laros (2007), o desempenho escolar é resultado de estruturas educacionais formadas em torno de grupos de indivíduos, sejam famílias, escolas, bairros ou amigos. A relação de interação entre pais e filhos é destacada por De Tejada e Otalora (2006), analisando a estimulação cognitiva que mães de baixa renda dão a seus filhos apontam para uma correlação direta entre graus de escolaridade e estímulo cognitivo.

D'Ávila-Bacarji, Marturano e Elias (2005), comparando características sócio-demográficas entre grupos de estudantes com desempenhos satisfatórios e não-satisfatórios, concluem que o nível de escolaridade das mães dos estudantes com desempenho satisfatório é maior. Segundo as autoras, as mães com mais anos de estudo são mais envolvidas com a escolaridade dos filhos e isso estaria associado a um melhor desempenho da criança⁷.

Chechia (2009, p. 29) afirma que “é fundamental considerar que a cultura da família estabelece um sistema de hábitos instituídos e generalizados em relação à escola, e também é verdade que cada família, de acordo com seus conhecimentos e hábitos, gera diferentes hábitos e conhecimentos aos filhos e estes compartilham originalmente dos valores e atitudes dos pais [...]”. O Estudo desenvolvido por Hong e Ho⁸ (2005 apud Cia, Pamplin e Williams, 2008, p. 252-253) com crianças de quatro grupos étnicos que vivem nos Estados Unidos, revelou que “a comunicação entre pais e filhos influenciou diretamente o desempenho acadêmico das crianças [...] e teve um efeito direto no crescimento acadêmico [...] (e) a aspiração educacional parental

6 Como o Relatório *Plowden* e estudos do INED. Para mais detalhes ver CENTRAL ADVISORY COUNCIL FOR EDUCATION, CHILDREN AND THEIR SCHOOLS. **Plowden Report**. H.M.S.O., 1967 ; e INSTITUT NATIONAL D'ÉTUDES DÉMOGRÁPHIQUES (INED). De la fin des études élémentaires à l'entrée dans la vie professionnelle ou à l'université: La marche d'une promotion de 1962 à 1972. **Anais XXVIII** Extrait de Population. Paris, n. 3, maio/jun. p. 571-574, 1973. Disponível em: <http://www.ined.fr/enquetes/Presentations/en/IE0096P_en.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2009.

7 Ver STEVENSON, D. J.; BAKER, D. P. The family-school relation and the child's school performance. **Child Development**, v. 58, p. 1348-1357, 1987.

8 HONG, S.; HO, H. Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: Second-Order latent growth modeling across ethnic groups. **Journal of Educational Psychology**, v. 97, n. 1, p. 32-42. 2005.

influenciou diretamente o desempenho acadêmico de crianças [...]”. Flouri e Buchanan (2003) e Soares e Collares (2006) também associaram a baixa qualidade de interação entre estudantes e pais a baixo desempenho e destacam a análise da escolaridade parental como fator cultural.

Soares e Collares (2006) apresentaram uma metodologia inovadora, que considerou a influência familiar não através de um único índice síntese de posição social, mas de dois fatores: um medindo os recursos econômicos e outro os recursos culturais da família dos estudantes. Entretanto, os autores ponderam que esta análise não cobre toda a variedade possível de atitudes de valorização de atividades intelectuais de uma família e recomendam novos esforços no sentido de aperfeiçoar esta análise. Os autores encontraram evidências que corroboram com a confirmação de que a teoria da reprodução social de Pierre Bourdieu é válida para o caso brasileiro, apesar de considerarem a existência de variações. O trabalho de Soares e Collares (2006) representa ainda um esforço para construir análises que vão além dos dados demográficos. Georgious (2007) destaca que poucos estudos quantitativos vão além de análises dessa natureza.

Soares, Souza e Marinho (2004) sugerem um conjunto de atividades a serem praticas pelos pais que envolvem as necessidades referentes ao adequado desenvolvimento das crianças, como: dedicação, afeto, estimulação, experiências diversas etc.. Segundo os autores, embora muitos pais trabalhem fora e tenham pouco tempo disponível para a vida doméstica, parte dessas responsabilidades não pode ser atribuída à escola, e não apenas em razão de dificuldades estruturais, mas porque algumas responsabilidades não podem ser transferidas de um contexto ao outro. Entretanto, Brancalhone, Fogo e Williams (2004) em análise de dois grupos de crianças do Ensino Fundamental na faixa etária de 11 anos, buscaram correlacionar o desempenho de crianças expostas à violência e crianças não expostas à violência. As conclusões não evidenciaram se há uma correlação entre sofrer violência e obter mau desempenho educacional, de modo geral as crianças expostas à violência têm desempenho igual ao de seus pares não expostos. Os autores sugerem que esse fato pode estar associado a dois fatores: ao conceito de resiliência e a fatores de proteção, que mediarão a sua adaptação, em outras palavras, ser um bom estudante é considerado um forte mecanismo de proteção

Os trabalhos de Patto (2000), Lahire (1997), Libâneo (2005; 2009) e Piotto (2008) seguem uma abordagem qualitativa e também valorizam a comunicação entre pais e filhos para o despertar de valores favorecedores relacionados à escola e à aprendizagem. Alves (2007) e Passador (2009) afirmam que cada escola é uma organização única que pode gerar interessantes fenômenos organizacionais e, por isso, é difícil a tarefa de comparar escolas. Nesse sentido, Reali e Tancredi (2005) advertem que não se devem estabelecer regras gerais nem modelos únicos de comunicação escolas-famílias, tampouco definir um único tipo de papel parental referente às questões escolares, pois a realidade atual apresenta múltiplas formas de organização familiar e de contextos em que as escolas estão inseridas.

Outra linha defende que as análises estatísticas devem ser analisadas de modo a superar o reducionismo. Carvalho, M. P. (2001) acompanhou uma escola pública do ensino fundamental da região metropolitana de São Paulo e concluiu que há certas “maquiagens” nas estatísticas.

Há ainda uma corrente que afirma que o envolvimento dos pais não pode ser medido como uma variável isolada. Carvalho, M. E. P. (2000, p. 145), por exemplo, afirma que esse “argumento (pretensamente científico) a seu favor afigura-se claramente ideológico”. A compreensão de Carvalho, M. E. P. (2000) é bastante contributiva na medida em que reflete sobre as afirmações e interpretações defendidas por muitos autores acerca da forma reducionista de analisar o desempenho como resultado da participação da família, excluindo a responsabilidade do Estado. Torna-se evidente que não há consenso acerca do tema família e educação, mas sim diferentes pressupostos ideológicos. Entretanto, ainda que os métodos científicos ainda não tenham alcançado em que medida a família interfere no processo educacional, o próprio processo de socialização e formação dos valores e caráter dos indivíduos é fortemente influenciado por suas primeiras referências.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi dividida em três etapas: etapa bibliográfica; elaboração de instrumentos de pesquisa; e etapa empírica. Adotou-se como base lógica de investigação a abordagem hipotético-dedutiva⁹, que segundo Diehl e Tatim (2004) consiste na elaboração de uma linha de raciocínio embasada no fato de que os conhecimentos disponíveis sobre um determinado assunto serem insuficientes para a explicação de um fenômeno. A partir da “lacuna” identificada a partir das conclusões de Alves (2007) e Calhado (2007), projeto-piloto da pesquisa Análise das Condições de Oferta da Educação em Escolas da Rede Pública Estadual para Mensuração do Custo-Aluno para o Financiamento de uma Educação Básica de Qualidade (2007-2011), vinculado ao MEC/ /CAPES/ Inep surgem proposições a serem testadas (DIEHL; TATIM, 2004; MARCONI; LAKATOS, 2001).

Siegel e Castellan Jr. (2008, p. 27), em análise sobre o uso de métodos baseados em Estatística, comentam que em “ciências do comportamento, conduzimos a pesquisa de modo a testar hipóteses que surgem de nossas teorias do comportamento”. A partir dessa perspectiva, estabeleceu-se como dimensão latente de estudo a *Crença de pais/ responsáveis na educação e na escola*. A partir de então, estabeleceram-se cinco variáveis adaptadas de escalas, questionários e conclusões dos estudos de Alves (2007); Calhado (2007); Chechia e Andrade (2005); Chechia (2009); Cia, Pamplim e Del Prette (2008); Borges (2004); Piotto (2008); Lahire (1997); Nogueira e Nogueira (2002); e no questionário do Inep (2010)¹⁰ para a Prova Brasil. Estas variáveis fundamentam a hipótese a ser testada a partir da proposição estabelecida para o estudo, conforme apresenta o Quadro 1.

O estudo classifica-se como pesquisa aplicada, quantitativa, descritiva, com procedimentos de levantamento (MARCONI; LAKATOS, 2001; GIL, 2002; FACHIN, 2001; DIEHL; TATIM, 2004). O instrumento de coleta adotado foi o questionário composto por questões

9 Ver POPPER, K. *Lógica da Pesquisa Científica*. São Paulo: Cultrix: São Paulo, 1975 (Original publicado em 1937), o autor propôs a abordagem hipotético-dedutiva.

10 Questionários disponíveis no sítio do INEP <http://provabrasil.inep.gov.br/index.php?option=com_wrapper&Itemid=148>

fechadas em escala Likert. A adoção de escalas Likert seguiu as considerações de Allen e Seaman (2007), Göb, McCollin e Ramalhoto (2007), Pell (2005), Kulas e Stachowski (2009) e Jamielsen (2004)¹¹ apresentando questões com respostas em cinco categorias, o que inclui uma categoria de elemento central que representa a posição neutra. Outro elemento presente no questionário é o item “não se aplica”. Esse item permite que o respondente não se manifeste, caso não saiba responder ou a questão não diga respeito à sua realidade.

Dimensão latente	Crença de pais/ responsáveis na educação e na escola
Variáveis	A educação de meu filho(a) é prioridade em nossa família
	Para meu filho(a) ter bom desempenho escolar depende de meu apoio
	A escola faz meu filho(a) ser uma pessoa melhor
	Por meio da escola meu filho(a) tem mais condições de ter uma vida digna
Proposição	Pais/responsáveis de estudantes de escolas com maiores médias de Ideb _(2005, 2007, 2009) <i>acreditam na educação e na escola</i> de modo diferente dos pais/ responsáveis de estudantes de escolas com menores médias de Ideb _(2005, 2007, 2009) .
Hipótese Nula (H ₀)	Pais/ responsáveis de estudantes das escolas com maiores médias de Ideb _(2005, 2007, 2009) <i>acreditam na educação e na escola</i> de maneira <u>semelhante</u> aos pais/responsáveis de estudantes de escolas com menores médias de Ideb _(2005, 2007, 2009)
Hipótese Alternativa (H ₁)	Pais/ responsáveis de estudantes das escolas com maiores médias de Ideb _(2005, 2007, 2009) <i>acreditam na educação e na escola</i> de modo <u>diferente</u> dos pais/responsáveis de estudantes de escolas com menores médias de Ideb _(2005, 2007, 2009)

Fonte: Elaboração própria

Quadro 1: Dimensão Latente e Proposição do estudo

A amostra foi composta por pais/ responsáveis de estudantes de 8ª Série (9.º Ano) de quatro escolas de Ribeirão Preto. A pesquisa contou com a colaboração da Secretaria Municipal de Educação, assim como dos diretores, professores e funcionários. As escolas foram selecionadas em função das médias do Ideb nos anos de 2005, 2007 e 2009. Foram selecionadas as duas escolas com as médias de Ideb mais altas e duas com as médias mais baixas. As escolas com maiores médias de Ideb obtiveram: escola foram nomeadas como escola 1 – média 5,2 e escola 2 – média 5,0. As escolas com menores médias de Ideb obtiveram: escola 5 – média 3,7 e escola 6 – média 3,4.

Na etapa empírica foram sorteados 24 estudantes aleatoriamente, em cada escola participante do estudo, por meio do *Software* Excel, utilizando a ferramenta geração de números aleatórios e o número sorteado foi associado ao número dos Livros Diários de cada turma. Nos

¹¹ Para uma alternativa a escalas ordinais, ver HODGE, D. R.; GILLESPIE, D. Phrase completions an alternative to Likert scales. *Social Worker Research*, v. 27, n. 1, p. 45-54, mar. 2003.

casos em que havia duas turmas de 8.^a Série (9.^o Ano) na escola foram sorteados 12 estudantes de cada turma. Nos casos em que havia 3 turmas, foram sorteados 8 estudantes de cada turma e assim sucessivamente de modo que o total de estudantes sorteados por escola totalizasse um número de 24. Os estudantes sorteados se comprometeram a levar o questionário a ser respondido pelos pais/ responsáveis e agendou-se uma data para que os estudantes trouxessem os questionários respondidos. Foram enviados 100 questionários, destes 78 retornaram.

Após a apresentação descritiva dos dados, a análise estatística realizada seguiu os seguintes passos: (i) estabelecimento de hipótese nula (H_0) e sua alternativa (H_1); (ii) escolha do método estatístico adequado às condições de pesquisa; (iii) especificação do nível de significância (α) e do tamanho para a amostra (N); (iv) estabelecimento da distribuição amostral do teste estatístico sob a suposição de que H_0 é verdadeira; (v) com base em (ii), (iii) e (iv), definição da região de rejeição para o teste estatístico; e finalmente (vi) coleta de dados da amostra e cálculo da estatística do teste para decidir, se o resultado do teste está dentro ou fora da região de rejeição, se hipótese nula (H_0) será aceita ou rejeitada (SIEGEL; CASTELLAN JR., 2008).

O teste de Mann-Whitney foi escolhido para testar as hipóteses de pesquisa. Este é um dos testes não-paramétricos mais poderosos, sendo uma alternativa muito útil para o teste paramétrico t quando o pesquisador desejar evitar as suposições do teste t . O teste é aplicado para testar se duas amostras independentes foram extraídas de populações que seguem um comportamento similar. Para todas as análises, adota-se α (Alfa) de 0,05. Assim, a probabilidade de se rejeitar H_0 é verdadeira é de 5 % (SIEGEL; CASTELLAN JR., 2008).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente a Tabela 1 apresenta uma descrição dos dados por meio de uma síntese das quantidades de pais/ responsáveis dos respondentes de acordo com a média de Ideb de cada escola e com a renda familiar. Verifica-se que os respondentes das escolas com maiores médias de Ideb têm renda mais alta comparados aos respondentes de escolas com menores médias de Ideb, confirmando os resultados encontrados por outros trabalhos (SOARES; COLLARES, 2006; ALVES, 2007; CALHADO, 2007).

Tabela 1 – Quantidade e percentual de pais/ responsáveis por de Ideb e renda

Renda Mensal em salários-mínimos	Escolas Ideb maior		Escola Ideb menor		Total	
	Quant. respondentes	% por renda	Quant. respondentes	% por renda	Quant. respondentes	% por renda
0 > 1	1	2,7%	2	5,3%	3	4,0%
1 > 3	7	18,9%	24	63,2%	31	41,3%
3 > 5	13	35,1%	10	26,3%	23	30,7%
5 > 10	16	43,2%	2	5,3%	18	24,0%
Total	37	100%	38	100,0%	75	100,0%

Fonte: Elaborado pelos autores

A Figura 1, que apresenta o resultado do teste de Mann-Whitney aplicado aos 75 respondentes comparando a renda dos pais/ responsáveis de estudantes de escolas com maior e menor

média de Ideb confirma que há diferença estatística entre as rendas das famílias analisadas, pois apresenta significância menor que 0,05 conforme circulado na Figura 1.

	IDEB	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Qual a renda mensal aproximada da família (em salários mínimos)?	IDEB maior	37	48,57	1797,00
	IDEB menor	38	27,71	1053,00
	Total	75		
Mann-Whitney U				312,000
Wilcoxon W				1053,000
Z				-4,400
Asymp. Sig. (2-tailed)				,000
a. Grouping Variable: IDEB				

Fonte: Adaptado pelos autores a partir da saída do software SPSS, versão 17

Figura 1: Resultado do teste de Mann-Whitney comparando a renda de respondentes provenientes de escolas com médias de Ideb maiores e menores

A Tabela 2 apresenta quantidade e percentual de pais/ responsáveis por Ideb e por escolaridade do respondente. Verifica-se que os respondentes das escolas com maiores médias de Ideb têm escolaridade mais alta comparados aos respondentes de escolas com menores médias de Ideb.

Tabela 2 - Quantidade e percentual de pais/ responsáveis por Ideb e escolaridade do respondente

Escolaridade do(a)	Escolas Ideb maior		Escola Ideb menor		Total	
	Quant.	% por escolaridade	Quant.	% por escolaridade	Quantidade	%
Analabeto(a)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Alfabetizado	0	0,0%	2	5,0%	2	2,6%
Até Fundamental	5	13,2%	9	22,5%	14	17,9%
Até Ensino Médio	19	50,0%	22	55,0%	41	52,6%
Até Ensino Superior	14	36,8%	7	17,5%	21	26,9%
Total	38	100,0%	40	100,0%	78	100%

Fonte: elaborado pelos autores

A Figura 2, que apresenta o resultado do teste de Mann-Whitney aplicado a 78 respondentes comparando a escolaridade dos pais/ responsáveis de estudantes de escolas com maior e menor média de Ideb confirma que há diferença estatística entre as escolaridades dos respondentes, pois apresenta significância menor que 0,05 conforme circulado na Figura 2.

	IDEB	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Qual a sua escolaridade?	IDEB maior	38	45,12	1714,50
	IDEB menor	40	34,16	1366,50
	Total	78		
Mann-Whitney U			546,500	
Wilcoxon W			1066,500	
Z			-2,245	
Asymp. Sig. (2-tailed)			,025	
a. Grouping Variable: IDEB				

Fonte: Adaptado pelos autores a partir da saída do software SPSS, versão 17

Figura 2: Resultado do teste de Mann-Whitney comparando a escolaridade de respondentes provenientes de escolas com médias de Ideb maiores e menores

A Tabela 3 apresenta quantidade e percentual por Ideb e por escolaridade dos(as) companheiros(as) dos(as) respondentes. Verifica-se que também os companheiros dos respondentes das escolas com maiores médias de Ideb têm escolaridade mais alta comparados aos respondentes de escolas com menores médias de Ideb.

Tabela 3 - Quantidade e percentual de pais/ responsáveis por Ideb e escolaridade do(a) companheiro(a) do(a) respondente

Escolaridade do Companheiro(a)	Escolas Ideb maior		Escola Ideb menor		Total	
	Quantidade	% por renda	Quantidade	% por renda	Quantidade	%
Analfabeto(a)	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Alfabetizado	0	0,0%	2	6,5%	2	3,4%
Até Fundamental	4	14,3%	7	22,6%	11	18,6%
Até Ensino Médio	12	42,9%	18	58,1%	30	50,8%
Até Ensino Superior	12	42,9%	4	12,9%	16	27,1%
Total	28	100,0%	31	100,0%	59	100,0%

Fonte: Elaborado pelos autores

A Figura 3 apresenta o resultado do teste de Mann-Whitney aplicado a 59 respondentes comparando a escolaridade dos companheiros dos pais/ responsáveis de estudantes de escolas com maior e menor média de Ideb confirma que há diferença estatística entre as escolaridades dos companheiros(as) dos respondentes, pois apresenta significância menor que 0,05 conforme circulado na Figura 3.

	IDEB	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Qual a escolaridade de seu companheiro(a)?	IDEB maior	28	35,93	1006,00
	IDEB menor	31	24,65	764,00
	Total	59		
Mann-Whitney U			268,000	
Wilcoxon W			764,000	
Z			-2,679	
Asymp. Sig. (2-tailed)			,007	

	IDEB	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Qual a escolaridade de seu companheiro(a)?	IDEB maior	28	35,93	1006,00
	IDEB menor	31	24,65	764,00
	Total	59		
Mann-Whitney U			268,000	
Wilcoxon W			764,000	
Z			-2,679	
a. Grouping Variable: IDEB				

Fonte: Adaptado pelos autores a partir da saída do software SPSS, versão 17

Figura 3: Resultado do teste de Mann-Whitney comparando a escolaridade dos companheiros(as) dos respondentes provenientes de escolas com médias de Ideb maiores e menores

Com relação aos dados utilizados para realizar a comparação de posicionamento estatístico por meio da técnica de Mann-Whitney, as Tabelas de 4 a 8 apresentam uma descrição por Ideb e por renda dos posicionamentos dos 75 respondentes para cada variável analisada no estudo.

Renda (em salários mínimos)		A educação de meu filho(a) é prioridade em nossa família.				Total	
		Discordo completamente	Neutro(a)	Propenso a concordar	Concordo completamente		
Menor que 1 Salário-Mínimo (SM)	IDEB	IDEB maior	0		1	1	
		IDEB menor	1		1	2	
	Total		1		2	3	
De 1-3 SM	IDEB	IDEB maior	0	0	0	7	7
		IDEB menor	1	1	7	15	24
	Total	1	1	7	22	31	
Entre 3-5 SM	IDEB	IDEB maior			1	12	13
		IDEB menor			5	5	10
	Total			6	17	23	
De 5-10 SM	IDEB	IDEB maior		1	3	12	16
		IDEB menor		0	1	1	2
	Total		1	4	13	18	

Fonte: Elaborado pelos autores

Exceto pela Tabela 5, que não apresenta uma diferença de posicionamento entre os pais/responsáveis de estudantes de escolas com maiores e menores médias de Ideb, para todas as demais quatro variáveis analisadas os respondentes provenientes de escolas com maior média de Ideb apresentam posicionamentos que demonstram atribuir maior valor à educação e à escola comparados aos de escolas com menor Ideb. Este fato pode demonstrar que a própria atuação escolar não tem despertado nestes pais tanto valor quanto naqueles cujas escolas obtiveram maior nota de Ideb.

Tabela 5 - Para meu filho(a) ter bom desempenho escolar depende de meu apoio por Ideb e por Renda

Renda (em salários mínimos)			Para meu filho(a) ter bom desempenho escolar depende de meu apoio.				Total
			Propenso a discordar	Neutro(a)	Propenso a concordar	Concordo completamente	
Menor que 1 Salário-Mínimo (SM)	IDEB	IDEB maior		0		1	1
		IDEB menor		0		2	2
	Total			0		2	3
De 1-3 SM	IDEB	IDEB maior	0	0	2	5	7
		IDEB menor	0	3	8	13	24
	Total		0	3	10	18	31
Entre 3-5 SM	IDEB	IDEB maior	1	3	2	7	13
		IDEB menor	1	0	6	3	10
	Total		2	3	8	10	23
De 5-10 SM	IDEB	IDEB maior		2	4	10	16
		IDEB menor		0	2	0	2
Total			2	6	10	18	

Fonte: Elaborado pelos autores

Tabela 6 – Me esforço para atender as condições que a escola pede para meu filho(a) se desenvolver por Ideb e por Renda

Renda (em salários mínimos)			Me esforço para atender as condições que a escola pede para meu filho(a) se desenvolver.			Total
			Neutro(a)	Propenso a concordar	Concordo completamente	
Menor que 1 Salário-Mínimo (SM)	IDEB	IDEB maior	0		1	1
		IDEB menor	1		1	2
	Total		1		2	3
De 1-3 SM	IDEB	IDEB maior	0	1	6	7
		IDEB menor	3	11	10	24
	Total		3	12	16	31
Entre 3-5 SM	IDEB	IDEB maior	1	1	11	13
		IDEB menor	2	6	2	10
	Total		3	7	13	23
De 5-10 SM	IDEB	IDEB maior	2	3	11	16
		IDEB menor	0	2	0	2
Total		2	5	11	18	

Fonte: Elaborado pelos autores

Tabela 7 – A escola faz meu filho(a) ser uma pessoa melhor por Ideb e por Renda

Renda (em salários mínimos)			A escola faz meu filho(a) ser uma pessoa melhor.			Total
			Neutro(a)	Propenso a concordar	Concordo completamente	
Menor que 1 Salário-Mínimo (SM)	IDEB	IDEB maior	0		1	1
		IDEB menor	1		1	2
	Total		1		2	3
De 1-3 SM	IDEB	IDEB maior	0	0	7	7
		IDEB menor	1	10	13	24
	Total		1	10	20	31
Entre 3-5 SM	IDEB	IDEB maior	0	3	10	13
		IDEB menor	3	5	2	10
	Total		3	8	12	23
De 5-10 SM	IDEB	IDEB maior	1	6	9	16
		IDEB menor	0	2	0	2
	Total		1	8	9	18

Fonte: Elaborado pelos autores

Tabela 8 – Por meio da escola meu filho(a) tem mais condições de ter uma vida digna por Ideb e por Renda

Renda (em salários mínimos)			Por meio da escola meu filho tem mais condições de ter uma vida digna.			Total
			Neutro(a)	Propenso a concordar	Concordo completamente	
Menor que 1 Salário-Mínimo (SM)	IDEB	IDEB maior			1	1
		IDEB menor			2	2
	Total				3	3
De 1-3 SM	IDEB	IDEB maior		0	7	7
		IDEB menor		13	11	24
	Total			13	18	31
Entre 3-5 SM	IDEB	IDEB maior	0	3	10	13
		IDEB menor	2	6	2	10
	Total		2	9	12	23
De 5-10 SM	IDEB	IDEB maior	2	6	8	16
		IDEB menor	0	2	0	2
	Total		2	8	8	18

Fonte: Elaborado pelos autores

Subseqüentemente realizou-se a análise da hipótese nula H_0 de que “pais/ responsáveis de estudantes das escolas com maiores médias de Ideb_(2005, 2007, 2009) acreditam na educação e na escola de maneira semelhante aos pais/ responsáveis de estudantes de escolas com menores médias de Ideb_(2005, 2007, 2009)” e da hipótese alternativa H_1 de que “pais/ responsáveis de estudantes das escolas com maiores médias de Ideb_(2005, 2007, 2009) acreditam na educação e na escola de modo diferente dos pais/ responsáveis de estudantes de escolas com menores médias de Ideb₍₂₀₀₅₋₂₀₀₉₎” é apresentada na Figura 4.

Município		A educação de meu filho(a) é prioridade em nossa família	Para meu filho(a) ter bom desempenho escolar depende de meu apoio	Me esforço para atender as condições que a escola pede para meu filho(a) se desenvolver	A escola faz meu filho(a) ser uma pessoa melhor	Por meio da escola meu filho(a) tem mais condições de ter uma vida digna
Ribeirão Preto	Mann-Whitney U	556,000	675,000	441,000	502,500	537,000
	Wilcoxon W	1376,000	1495,000	1261,000	1282,500	1357,000
	Z	-2,634	-,951	-3,597	-2,756	-2,541
	Asymp. Sig. (2-tailed)	,008	,342	,000	,006	,011

Fonte: Elaborado pelos autores

Figura 4: Saída do Software SPSS versão 17 para Teste de Mann-Whitney comparando posicionamentos entre pais/ responsáveis de estudantes de escolas com maiores e menores médias de Ideb(2005, 2007, 2009)

Verificou-se que a hipótese H_0 foi aceita apenas uma variável, ou seja, não houve diferença estatística entre os posicionamentos de pais/ responsáveis de estudantes de escolas com maior média de Ideb e menor média de Ideb para a variável *Para meu filho(a) ter bom desempenho escolar depende de meu apoio*. Para todas as outras variáveis, pode-se observar que a significância foi menor que 0,05 indicando que há diferença entre os posicionamentos avaliados quanto à: *A educação de meu filho(a) é prioridade em nossa família; Me esforço para atender as condições que a escola pede para meu filho(a) se desenvolver; A escola faz meu filho(a) ser uma pessoa melhor; e Por meio da escola meu filho(a) tem mais condições de ter uma vida digna..* Para essas variáveis a hipótese H_0 foi rejeitada, pois apresentaram resultados abaixo de 0,05, sendo aceita a hipótese H_1 .

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ciência tem buscado evidências, além daquelas que dizem respeito aos dados demográficos, de que as interações familiares, em alguma medida, interferem sobre os desempenhos educacionais. De um lado, as abordagens quantitativas têm dificuldade em analisar todas as variáveis envolvidas. De outro, as abordagens qualitativas se aprofundam em variáveis restritas a determinados grupos ou regiões.

Nesse sentido, o presente esforço de pesquisa chega conclusões similares a de outros trabalhos quantitativos quanto às características demográficas. Entretanto, procura extrapolar os limites dessas abordagens na busca pela compreensão de o porquê tal relação é verificada.

A comparação de posicionamentos de pais/ responsáveis de estudantes de escolas com maiores e menores médias de Ideb para os anos de 2005, 2007 e 2009 apontou diferenças de posicionamentos no que diz respeito à crença na educação e na escola. Dessa forma, sugere-

seque a criação ou (re)significação dos sentimentos parentais para com a escola, ainda que seja a própria resignificação da atuação escolar para despertar no seu público alvo condição de crença e confiança. Entende-se que este é um dos caminhos que representam pistas a serem investigadas para implantação de políticas de atuação conjunta entre escola e família, superando o entendimento de ‘participação’ como acompanhamento das tarefas de casa e presença em reuniões de pais e mestres.

Finalmente, destaca-se que os esforços de pesquisa, principalmente em pesquisas desenvolvidas no âmbito das ciências sociais, são esforços de aproximação do que se pode chamar de ‘realidades’ em um dado momento histórico, em determinada região de abrangência. Assim, é válido mencionar algumas limitações encontradas na presente pesquisa, tais como: os testes não-paramétricos adotados exigem muito menos pré-requisitos para que se possam tomar conclusões, porém produzem testes de significância com menos poder que os correspondentes paramétricos. Os instrumentos utilizados tiveram de ser reduzidos a fim de minimizar o cansaço nos respondentes e foi necessário selecionar alguns itens como mais significativos. E finalmente, a metodologia utilizada, que adotou o envio dos questionários dos pais/ responsáveis pelos estudantes impede de garantir que as respostas são, de fato, a representação do posicionamento dos pais/ responsáveis.

REFERÊNCIAS

- ACKERMAN, B. P.; BROWN, E. D.; IZARD, C. E. The relations between contextual risk, earned income, and the school adjustment of children from economically disadvantaged families. **Developmental Psychology**, v. 40, n. 2, p. 204-216. 2004.
- ALLEN, I. Elaine; SEAMAN, Christopher A. Likert Scales and data analyses. **Quality Progress**, v. 40, n. 7, p. 64-65, jul. 2007.
- ALVES, T. **Avaliação na administração pública**: uma proposta de análise para as escolas públicas de educação básica. 2007. 237 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.
- ANDRADE, J. M.; LAROS, J. A. Fatores Associados ao Desempenho Escolar: um estudo multinível com dados do Saeb/ 2001. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, V. 23, p. 33-42 jan./mar. 2007.
- ANTUNES, Fátima. **Políticas educativas nacionais e globalização**. Braga: Uminho, PT, 2004.
- BONAMINO, A.; FRANCO, C. Avaliação e Política Educacional: o processo de institucionalização do Saeb. **Cadernos de Pesquisa**, n. 108, p. 101-132, nov. 1999.
- BRANCALHONE, P. G.; FOGO, J. C.; WILLIAMS, L. C. A. Crianças expostas à violência conjugal: avaliação do desempenho acadêmico. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 113-117, maio/ ago. 2004.
- BRASIL, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e base da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, 23/12/1996.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 14 out. 2009.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conheça as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, 2007. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: mar. 2008.

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ideb**, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=180&Itemid=336>. Acesso em: 11 jul. 2009.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Prova Brasil**, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324>. Acesso em: 10 jul. 2009.
- CABANAS, J. M. Q. Crítica Pedagógica de los Sistemas Educativos Occidentales. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 46, p. 55-66, jan./mar., 2005.
- CALHADO, G. C. **Fatores determinantes da qualidade da educação: o caso da educação pública no município de Ribeirão Preto - SP**. 2007. 140 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.
- CAMINO, C.; CAMINO, L.; MORAES, R. Moralidade e socialização: Estudos empíricos sobre práticas maternas de controle social e o julgamento moral. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, n. 16, p. 41-61. 2003.
- CARRETEIRO, T. C.; FREIRE, L. L. De mãe para filha: a transmissão familiar em questão. **Psicologia Clínica**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 179-191, 2006.
- CARVALHO, Maria Eulina P. Modos de educação, gênero e relações escola-família. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan./abr. 2004.
- CARVALHO, Maria Eulina P. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 110, p. 143-155, jul., 2000.
- CARVALHO, Marília Pinto de. Estatística do desempenho escola: o lado avesso. **Educação e Sociedade**, v. 22, n. 77, dez. 2001.
- CASANOVA, José Luís. Uma avaliação conceptual do *habitus*. **Sociologia – problemas e práticas**, n. 18, p. 45-68, 1995.
- CASASSUS, Juan. **Tarefas da educação**. Campinas-SP: Autores Associados, 1995. (Coleção educação contemporânea).
- CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. S. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Estudos de Psicologia**, v. 10, n. 3, p. 431-440, 2005.
- CHECHIA, Valéria Aparecida. **Intervenção com grupo de pais de alunos com insucesso escolar**. 2009. 430 p. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.
- CIA, F.; PAMPLIN, R. C. O.; WILLIAMS, L. C. A. O impacto do envolvimento parental no desempenho de crianças escolares. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 351-360, abr./jun. 2008.
- COELHO, M. I. M. Vinte anos da avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./ jun. 2008.
- COSTA, C. S. L.; CIA, F.; BARHAM, E. J. Envolvimento materno e desempenho acadêmico: comparando crianças residindo com a mãe e com ambos os pais. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 11, n. 2, p. 339-351, jul. /dez., 2007.
- CUNHA, José Auri. Prefácio. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2005. p. 9-11. (Coleção Educação em Debate).
- D’AVILA-BACARJI, K. M. G; MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. S. Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. **Paidéia**, v. 15, n. 30, p. 43-55, 2005.

- DARLING, N.; STEINBERG, L. Parenting style as context: An integrative model. **Psychological Bulletin**, v.113, p. 487-496, 1993.
- DE TEJADA, Mirien; OTALORA, Cristina. Estimulación Cognitiva de Madres del Sector Popular. **Investigación y Postgrado**, v. 21, n.2, 2006.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa e Construção de Conhecimento** metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.
- DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.
- FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.
- FARIA FILHO, L. M. Para Entender a Relação Escola-Família: uma contribuição da história da educação. **São Paulo em Perspectiva**, n.14, v. 2, p. 44-50, 2000.
- FERREIRA, M. C. T.; MARTURANO, E. M. Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, p. 35-44, 2002.
- FLOURI, E.; BUCHANAN, A. The Role of Father Involvement in Children's Later Mental Health. **Journal of Adolescence**, 26, 63- 78. 2003.
- FORSTE, R.; HEATON, T.B.; HAAS, D. W. Adolescents Expectations for Higher Education in Bogotá, Colombia, and La Paz, Bolivia. **Youth & Society**, v. 36, n. 56. Set. 2004. Disponível em: <<http://yas.sagepub.com/cgi/content/abstract/36/1/56>>. Acesso em: 4 de dez. 2008.
- GADOTTI, M. Perspectivas Atuais da Educação. **São Paulo em Perspectiva**. [online] São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11. 2000.
- GEORGIU, Stelios N. Parental involvement: beyond demographics. **International Journal about Parents in Education**, v. 1, n. 0, p. 59-62. 2007.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GÖB, R. ; McCOLLIN, C. ; RAMALHOTO, M. F. Ordinal methodology in the analysis of Likert scales. **Quality & Quantity**, n. 41, p. 601-616. 2007
- GROVES, Robert M.; FLOWER, Floyd J.; COUPER, Mick P.; LEPKOWSKI, Jams M.; SINGER, Eleanor; TOURANGEAU, Roger. **Survey Methodology**. 2ed. New Nersey: John Wiley, 2009.
- IJZENDOORN, M. H. V. Intergenerational Transmission of Parenting: a review of studies in nonclinical populations. **Developmental Review**, v. 12. p. 76-99, 1992.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**. 2007b. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php>>. Acesso em: 15 mar. 2008
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Anual**. 2007a. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/english/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1230&id_pagina=1>. Acesso em: 11 mar. 2009
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (Inep). **Edudata Brasil**, 2006a. Disponível em: <[HTTP://www.edudatabrasil.inep.gov.br](http://www.edudatabrasil.inep.gov.br)>. Acesso em: 3 jul. 2009.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Prova Brasil** – avaliação do rendimento escolar. Brasília: Inep/MEC, 2006b.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Relatório Nacional Saeb**. 2003. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B2AFC88F6-3367-4815-97D3-771E99A50F29%7D_Miolo_Relat%C3%B3rioSaeb2003_2.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2008.
- JAMIESON, Susan. Likert scales: how to (ab) use them. **Medical Education**, v. 38, p. 1212-1218, 2004.

- JESUS, G. R.; LAROS, J. A. Eficácia escolar: regressão multinível com dados de avaliação em larga escala. **Avaliação Psicológica**, v. 3, n. 2, p. 93-106, 2004.
- KING, Anthony. Thinking with Bourdieu against Bourdieu: a 'practical' critique of the habitus. **Sociological Theory**, v. 18, n. 3, p. 417-133, nov. 2000.
- KLIKSBERG, B. Desigualdade na América Latina. São Paulo: Cortez, 1999.
- KLIKSBERG, B. **Desigualdade na América Latina**: o debate adiado. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000. 108 p.
- KULAS, John T.; STACHOWSKI, Alicia A. Middle category endorsement in odd-numbered Likert response scales associated items characteristics, cognitive demands, and preferred meanings. **Journal of Research in Personality**, v. 43, p. 489-493, 2009.
- LAHIRE, Bernard. Esboço do programa científico de uma sociologia psicológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 2, p. 373-389, maio/ ago. 2008.
- LAHIRE, Bernard. Crenças coletivas e desigualdades culturais. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 84, p. 983-985, set. 2003.
- LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.
- LIBÂNEO, José C. (Org.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 1. ed. Campinas-SP: Alínea, 2005. v. 1. 239 p.
- LUNDBERG, M.; PERRIS, C.; SCHLETTE, P.; ADOLFSSON, R. Intergenerational transmission of perceived parenting. **Personality and Individual Difference**, v. 28, n. 5, p. 865-877, 2000.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. 6 ed. São Paulo: atlas, 2001.
- MARTINS, Carlos Benedito. A pluralidade dos mundos e das condutas sociais: a contribuição de Bourdieu para a Sociologia da Educação. **Em Aberto**, v. 9, n. 46, abr./ jun. 1990.
- MARTURANO, E. M. Fatores de Risco e Proteção no Desenvolvimento Sócio-Emocional de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem. In E. G. Mendes, M. A. Almeida e L. C. A. Williams (Orgs.), **Avanços Recentes em Educação Especial**. São Carlos: EDUFSCar. 2004. p. 159-165.
- MARTURANO, E. M. O inventário de recursos do ambiente familiar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 19. n. 3, p. 4498-506, 2006.
- MATIAS-PEREIRA, J. **Finanças Públicas**: a política orçamentária no Brasil. São Paulo: Atlas, 2006.
- MONDIN, Elza Maria Canhetti. Práticas educativas parentais e seus efeitos na criação dos filhos. **Psicol. Argum.**, n. 26, v. 54, jul./ set. p. 233-244, 2008.
- MORAES, R.; CAMINO, C; COSTA, J. B.; CAMINO, L.; CRUZ, L. Socialização parental e valores: um estudo com adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 20, n. 1, p. 167-177, 2007.
- MOTTA, F. P.; ALCADIPANI; BRESLER, R. B. A valorização do estrangeiro como segregação nas organizações. **RAC**. Ed. Especial, p. 59-79, 2001.
- NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação e Realidade**, v. 31, n. 2, p. 155-170, jul./dez., 2006.
- OLIVEIRA, M. M. As Origens da Educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio**. Avaliação de Políticas Públicas Educacionais, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, out./ dez. 2004.
- PÁDUA, Elizabeth Matallo Marchesini de. **Metodologia da Pesquisa**: abordagem teórico-prática. 13 ed. Campinas-SP: Papirus, 2007.
- PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar**: introdução crítica. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./ dez. 2002

PASSADOR, Cláudia Souza. Análise das condições de oferta da educação em escolas da rede pública estadual para a mensuração do custo-aluno para o financiamento de uma educação básica de qualidade. In: **II Seminário do Programa Observatório da Educação**, 2009, Brasília-DF. II Seminário do Programa Observatório da Educação. Brasília-DF : INEP, 2009.

PASSADOR, Cláudia Souza; NALLE JÚNIOR, Claudionei. Uma proposta de desenvolvimento: Capital humano, capital social, territorialidade, cidadania e sustentabilidade. In: PASSADOR, Cláudia Souza; PASSADOR, João Luiz (Org.). **Gestão Pública e desenvolvimento no século XXI**. 1 ed. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2008, v. 1, p. 17-39.

PASSADOR, C. S. Pesquisa desmistifica 'classe pequena'. **A Cidade**, Ribeirão Preto, p. 8 - 8, 01 mar. 2008.

PASSADOR, C. S. **A Educação Rural no Brasil: o caso da escola do campo no Paraná**. São Paulo: Annablume, 2006b.

PASSADOR, C. S. A responsabilidade social e os novos caminhos para o Estado. In: Guilherme Canela. (Org.). **Empresas & Imprensa: Pauta de Responsabilidade - Uma análise da cobertura jornalística sobre a RSE**. 1 ed. São Paulo: Instituto Ethos, 2006a, v. 1, p. 67-68.

PASSADOR, C. S.; PASSADOR, J. L. Políticas e a construção da democracia no Brasil: reordenamento do espaço público? In: X CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD, 2005, **Anais do X Congresso Internacional del CLAD**, Santiago – Chile, v. 1. p. 1-24, 2005.

PATTO, Maria Helena Souza. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. **Psicologia USP**. São Paulo, n. 3, v. 1/2, p. 107-121, 1992.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. Histórias de submissão e rebeldia. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

PELL, Godfrey. Use and misuse of Likert scales. **Medical Education**, v. 39, p. 970, 2005.

PIOTTO, Débora Cristina. Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 135, p. 701-720, set./ dez. 2008.

PORTO, J. B.; TAMAYO, A. A influência dos valores laborais dos pais sobre os valores laborais dos filhos. **Psicologia: Reflexão & Crítica**, v. 19, n. 1, p. 151-158, 2006.

RAMOS, Lauro R. A.; REIS, J. G. A. Distribuição da renda: aspectos teóricos e o debate no Brasil. In: GIAMBIAGI, F.; CAMARGO, J. M. Distribuição de renda no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 1991,

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-família em perspectiva. **Paidéia**, v. 15, n. 31, p. 239-247, 2005.

RIBEIRÃO PRETO. **Secretaria Municipal da Educação**. Projetos. Projetos do Ensino Fundamental e Médio, 2010. Disponível em: <<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/seducacao/projetos/i15fundamental.php>>. Acesso em: 7 jul. 2010.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

RIBEIRO, V. M. Alfabetismo Funcional: referências conceituais e metodológicas para pesquisa. **Educação e Sociedade**, n. 60, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v18n60/v18n60a8.pdf>. Acesso em: 16 de dez. 2008.

ROHAN, Meg J. A rose by any name? The values construct. **Personality and Social Psychology Review**, v. 4, n. 3, p. 255-277, 2000.

ROMÃO, M. C. Distribuição de renda, pobreza e desigualdades regionais no Brasil. **Revista Econômica do Nordeste**, v. 25, n. 3, p. 331-384, jul./ set. 1994.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; RAMON, F.; SILVA, A. N. S. Política de Atendimento à Criança Pequena nos Países em Desenvolvimento. **Caderno de Pesquisas**, n. 115, p. 65-100, mar. 2002.

- RUIZ, João Álvaro. **Metodologia Científica**: guia para eficiência nos estudos. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- SÁ, Virgínio; ANTUNES, Fátima. Públicos e (des) vantagens em educação: escolas e famílias em interação. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 20, n. 1, p. 129-161, 2007.
- SACHS, I. Repensando o crescimento econômico e o progresso social: o âmbito da política. In. ARBIX, G.; ZILBOVICIUS, M.; ABRAMOVAY, R. **Razões e Ficções do Desenvolvimento**. São Paulo: UNESP; Edusp, 2001. p. 155-163.
- SANTOS, L. L. C. P. Políticas públicas para o Ensino Fundamental: Parâmetros Curriculares Nacionais e Sistema Nacional de Avaliação (Saeb). **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 346-367, set./ 2002.
- SANTOS, P. L.; GRAMINHA, S. S. V. Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento acadêmico. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 15, n. 31, p. 217-226, 2005.
- SAVIANI, D. **A nova lei da educação**. 11. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2008
- SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação**: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- SEN, A. What's the point of a development strategy? **Development Economics Research Programme**. Suntory and Toyota International Centres for Economics and Related Disciplines. Londres, n. 3, abr., 1997. Disponível em: <<http://sticerd.lse.ac.uk/dps/de/dedps3.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2009.
- SENNÁ, L. A. G.. Formação Docente e educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 195-219, jan./ abr. 2008.
- SETTON, Maria da Graça Jacinto. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 17, n. 2, p. 335-350, Nov. 2005.
- SIEGEL, Sidney; CASTELAN JR., N. John. Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento. (tradução: Sandra Ianda Correa Carmona). 2 ed. Porto Alegre: Artmed/ Bookman, 2006.
- SOARES, J. F.; COLLARES, A. N. M. Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro. **Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v. 49, n. 3, p. 615-181. 2006
- SOARES, M. R. Z; SOUZA, S. R.; MARINHO, M. L. Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 253-260, set./ dez. 2004.
- SOBRAL, Fernanda A. da F. Educação para a competitividade ou para a cidadania social? **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, v. 14, n. 1, 2000.
- SOROCABA. **Conheça Sorocaba**: projeto educacionais, 2010. Disponível em <<http://www2.sorocaba.sp.gov.br/PortalGOV/do/conhecendoCidade;jsessionid=2FACB2C9F45A2955DA94C65E15D70FC5?op=filtro&coSeqEstrutura=2442&coEstruturaPai=12&coEstruturaPaiVertical=12>>. Acesso em 13 jul. 2010.
- TAGLIACARNE, G.. **Pesquisa de mercado**: técnica e prática. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1976.
- THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **RAP**. Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan. / fev. 2006.
- TRAGTENBERG, M. **Burocracia e Ideologia**. São Paulo: Ática, 1992.
- WALTENBERG, F. D. Análise Econômica de Sistemas Educativos: uma resenha crítica da literatura e uma avaliação empírica da iniquidade do sistema educativo brasileiro. 2002. 159 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- WALTENBERG, F. D. Teorias econômicas de oferta de educação: evolução histórica, estado atual e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 117-136, jan-abr. 2006.

- WEBER, L. N. D.; SELIG, G. A.; BERNARDI, M. G.; SALVADOR, A. P. V. Continuidade dos estilos parentais através das gerações. **Paidéia**, v. 16, n. 35, p. 407-414, 2006.
- ZELLMAN, G. L.; WATERMAN, J. M. Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. **The Journal of Educational Research**. 91. n. 6. Jul-ago 1998. Disponível em: <<http://find.galegroup.com/itx/infomark.do?&contentSet=IAC-Documents&type=retrieve&tabID=T002&prodId=ITOF&docId=A21027843&source=gale&srprod=ITOF&userGroupName=capes77&version=1.0>>. Acesso em 17 de mar. 2008.
- BERGER, P. L., LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**. Petrópolis: Vozes. 26 ed. 1996.
- SOARES, J. F.; COLLARES, A. N. M. Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro. **Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v. 49, n. 3, p. 615-181. 2006