



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA COMO ESPAÇO
DEMOCRÁTICO: QUAL O ESPAÇO DA FAMÍLIA?**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Sinara Hilgert da Rosa

**Sapiranga, RS, Brasil
2013**

A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA COMO ESPAÇO DEMOCRÁTICO: QUAL O ESPAÇO DA FAMÍLIA?

por

Sinara Hilgert da Rosa

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane Ludwig

Sapiranga, RS, Brasil

2013

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA COMO ESPAÇO DEMOCRÁTICO:
QUAL O ESPAÇO DA FAMÍLIA?**

elaborada por
Sinara Hilgert da Rosa

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Cristiane Ludwig, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Sueli Menezes Pereira, Dra. (UFSM)
(1ª examinadora)

Roseane Martins Coelho, Dra. (UFSM)
(2ª examinadora)

Micheli Daiani Hennicka, Ms. (UFSM)
(Suplente)

Sapiranga, 29 de novembro de 2013.

Ao meu marido, pelo amor, carinho e estímulo
que me ofereceu, dedico-lhe essa conquista como
gradidão.

AGRADECIMENTO

Primeiramente quero agradecer a Deus pelo dom da vida e por ter me dado a oportunidade de estudar e concluir este curso.

Agradeço a todos professores e tutores do curso EAD da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, bem como à coordenadora e tutoras do Pólo de Sapiranga, pelas orientações durante o curso, sendo mediadores de conhecimentos e trocas de experiências.

Assim também quero agradecer a minha orientadora Cristiane Ludwig pelo apoio, esclarecimento e assessoramento na realização desta pesquisa.

À minha família, em especial meu marido, pelo apoio e estímulo para que eu conquistasse mais essa etapa na minha vida.

Finalmente, agradeço a todos que de certa forma contribuíram diretamente ou indiretamente com a realização dessa monografia, como gestores, pais e todos envolvidos com a escola pesquisada. E em especial aos meus alunos que são a inspiração e o principal motivo para que eu busque sempre buscar conhecimento para uma educação de qualidade.

O educador ou coordenador de um grupo é como um maestro que rege uma orquestra. Da coordenação sintonizada com cada diferente instrumento, ele rege a música de todos.

O maestro sabe e conhece o conteúdo das partituras de cada instrumento e o que cada um pode oferecer. A sintonia de cada um com o outro, a sintonia de cada um com o maestro, a sintonia do maestro com cada um e com todos é o que possibilita a execução da peça pedagógica.

Essa é a arte de reger as diferenças, socializando os saberes individuais na construção do conhecimento generalizável e para a construção do processo democrático.

Paulo Freire (1999).

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA COMO ESPAÇO DEMOCRÁTICO: QUAL O ESPAÇO DA FAMÍLIA?

AUTORA: SINARA HILGERT DA ROSA

ORIENTADORA: CRISTIANE LUDWIG

Data e Local da Defesa: Sapiranga/RS, 29 de novembro de 2013.

O presente trabalho traz como temática a construção da escola como espaço democrático. Para isso, parte da importância da participação da família na organização do contexto da escola e as implicações dessa interação na aprendizagem dos alunos. Dos apontamentos já consolidados acrescentam-se as atuais reivindicações que muito tem questionado sobre a real participação democrática num mundo globalizado e seu legítimo alcance. Dessa forma, a pesquisa de caráter qualitativo visa, através de estudo de caso, analisar como a participação da família através de uma gestão democrática pode auxiliar no aprendizado do aluno. Para problematizar essa temática, pergunta-se: de que forma a gestão aproxima a família ao cotidiano da escola considerando as complexas realidades contemporâneas? Para embasar o estudo buscou-se a leitura de autores como Paro (2000), Szymanski (2001) e Wittmann (2010), bem como outros que abordam sobre o assunto. Através de um questionário aberto e fechado, o estudo teve como colaboradores 13 (treze) famílias e 07 (sete) profissionais da educação. Para sua interpretação utilizou-se categorização simples, aproximada da análise de conteúdo. Assim, a partir da análise dos dados e dos resultados, pode-se evidenciar que muito ainda deve ser feito para que essa participação democrática seja colocada em prática. O que se verifica é que ainda há resistência por parte dos pais em participar da vida escolar dos filhos bem como os profissionais da educação enfrentam limites e desafios em trazer a comunidade escolar em se comprometer com a educação no sentido de sentir-se parte da formação de cidadãos mais críticos, atuantes e conscientes de suas reais necessidades, buscando sempre uma educação significativa. Dentre as principais razões que amparam esse diagnóstico de resistência e descomprometimento estão a falta de tempo, controle sobre os filhos, interesse e compreensão.

Palavras-chave: Gestão. Família. Participação.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA COMO ESPAÇO DEMOCRÁTICO: QUAL O ESPAÇO DA FAMÍLIA?

(CONSTRUCTION OF SCHOOL AS DEMOCRATIC SPACE: THE IMPORTANCE
OF FAMILY PARTICIPATION)

AUTORA: SINARA HILGERT DA ROSA

ORIENTADORA: CRISTIANE LUDWIG

Data e Local da Defesa: Sapiranga/RS, 29 de novembro de 2013.

This study aims to analyze the construction of the school as a democratic space. For this part of the importance of family participation in the school context and implications of this interaction on student learning. Already consolidated the notes add to the current claims that much has questioned about the real democratic participation in a globalized world and its legitimate scope. Thus, qualitative research aims, through case study, see how family participation through democratic management can assist in student learning. To discuss this issue, the question arises: how the management approach the family to the school routine considering the complex contemporary realities? To support the study sought to reading actors like Paro (2000), Szymanski (2001) and Wittmann (2010), as well as others that address on the subject. The study had as collaborators thirteen (13) and 07 families (seven) managers, through a questionnaire opened and closed. For its interpretation we used simple categorization, approximate content analysis. Thus, from the analysis of data and results, one can show that much remains to be done for that democratic participation is actually put into practice. What is happening is that there is still resistance by parents to participate in school life of children as well as the limits and challenges managers face in bringing the school community to commit to education in order to feel part of the formation of citizens most critical, active, and conscious of their real needs, seeking always a meaningful education. Among the main reasons that support the diagnosis of resistance and disengagement are lack of time, control over the children, interest and understanding.

Keywords: Management. Family. Participation.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO 1 A RELAÇÃO DA FAMÍLIA E DA GESTÃO ESCOLAR... | 15 |
| 1.1 A estrutura organizacional da gestão democrática..... | 15 |
| 1.2 A participação democrática da família no contexto escolar..... | 18 |
| 1.3 Desafios encontrados numa gestão escolar democrática..... | 19 |
| 1.4 A Importância da participação democrática da família na educação..... | 20 |
| CAPÍTULO 2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS DA PESQUISA..... | 26 |
| 2.1 A natureza da pesquisa..... | 26 |
| 2.2 Abordagem metodológica: pesquisa qualitativa de estudo de caso..... | 27 |
| 2.3 Procedimentos metodológicos..... | 27 |
| CAPÍTULO 3 A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA DEMOCRÁTICA: LIMITES E POSSIBILIDADES..... | 30 |
| 3.1 Estrutura da escola pesquisada..... | 30 |
| 3.2 Percepções da família e da gestão escolar quanto à participação democrática na escola..... | 34 |
| 3.3 Fatores que estimulam ou não a participação da família na escola e a interferência na aprendizagem..... | 38 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 40 |
| REFERÊNCIAS..... | 43 |

| | |
|--|-----------|
| APÊNDICE 1 Termo de consentimento livre e esclarecido..... | 47 |
| APÊNDICE 2 Questionário para pais ou responsáveis..... | 49 |
| APÊNDICE 3 Questionário para profissionais da educação..... | 52 |

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, apesar de muitas escolas resistirem às mudanças e manterem uma série de preceitos e práticas educativas extremamente convencionais, a própria dinâmica da vida das sociedades contemporâneas, com suas novas características, interesses e necessidades, aponta para a urgente modificação da forma de estruturar e organizar as instituições de ensino. A crítica realizada não significa que ela não tenha um papel importante em nossa sociedade. Ao contrário, ela é fundamental para qualificar as experiências das crianças e dos jovens. Assim, uma importante possibilidade de organizar esses espaços é aproximar a dinâmica das instituições educativas com a vida da família e da comunidade, a fim de tornar significativo esse tempo em que o aluno (criança e/ou jovem) convive na instituição.

Ao refletir sobre a importância da interação família-escola vários são os pesquisadores que se preocupam em analisar e justificar tal temática, bem como suas implicações no resultado do processo de ensino e de aprendizagem do aluno. Nessa direção, se verifica uma intensa mobilização no sentido de melhorar os resultados da aprendizagem no Brasil. Prova disso é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. Na escola pesquisada, vive-se um processo diretamente ligado ao IDEB, uma vez que, entre as metas da Secretaria de Educação de Novo Hamburgo, umas delas o *Pacto pela Aprendizagem*, tem como objetivo diminuir o número de reprovações da rede municipal. Nesse projeto, um dos meios para atingir essa meta consiste em chamar os pais a participarem da vida escolar dos seus filhos. É inspirada nesse projeto da escola que brota o interesse em pesquisar a participação dos pais na construção da escola democrática.

Partindo da dimensão qualitativa que resulta a interação escola e comunidade, o presente trabalho reflete sobre a construção da escola como espaço democrático. Para isso, parte da importância da participação da família no contexto da escola e as implicações dessa interação na aprendizagem dos alunos. Dos apontamentos já consolidados acrescentam-se as atuais reivindicações que muito tem questionado sobre a real participação democrática num mundo globalizado e

seu legítimo alcance. Dessa forma, a pesquisa de caráter qualitativo visa, através de estudo de caso, analisar como a participação da família através de uma gestão democrática pode auxiliar no aprendizado do aluno. Para problematizar essa temática, pergunta-se: de que forma a gestão aproxima a família ao cotidiano da escola considerando as complexas realidades contemporâneas?

O presente estudo consistiu em fazer um levantamento sobre como os pais dos alunos dos 7^o anos de uma escola municipal de Novo Hamburgo se perceberam envolvidos, ou não, na vida e no espaço escolar de seus filhos, além de como os profissionais da educação do grupo em estudo perceberam esse envolvimento familiar no ambiente escolar, de modo a introduzir a cultura democrática na escola. Dessa forma, será possível refletir em quais níveis de participação as famílias em estudo se encontravam durante o período em questão, os desafios aos quais os profissionais da educação já enfrentaram e ainda têm de enfrentar para que a referida instituição possa buscar apoio e cooperação familiar no campo da gestão democrática do trabalho pedagógico. Isso tudo na intenção de que toda a comunidade escolar e não apenas a direção ou a coordenação pedagógica decidam, por si só, os rumos da escola.

Para embasar o estudo buscou-se a leitura de atores como Paro (2000), Szymanski (2001) e Wittmann (2010), bem como outros que abordam sobre o assunto. O estudo teve, como colaboradores, 13 (treze) famílias e 07 (sete) profissionais da educação, através de um questionário aberto e fechado. Para sua interpretação utilizou-se a categorização simples, aproximada da análise de conteúdo.

Para vislumbrar essa temática o presente trabalho foi organizado em três capítulos. O primeiro capítulo busca discutir a relação da família e da gestão escolar, sendo que este capítulo se divide em três seções: a estrutura organizacional da gestão democrática; a participação democrática da família no contexto escolar e os desafios encontrados numa gestão escolar democrática. O segundo capítulo enfatiza a metodologia da pesquisa, descrevendo os percursos transcorridos para desenvolver o trabalho monográfico. Para tanto, apresenta-se a natureza da pesquisa, a abordagem, o contexto, as fontes e os instrumentos de coleta, as técnicas utilizadas e a análise dos dados. O terceiro capítulo procura organizar e articular a coleta dos dados recolhidos, no sentido de preparar a construção dos resultados. Com isso, apresenta-se a análise do trabalho, baseada na

sistematização das respostas do questionário realizado pelos profissionais da educação e pais ou responsáveis por um grupo de alunos dos 7^º anos de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de Novo Hamburgo.

CAPÍTULO 1

A RELAÇÃO DA FAMÍLIA E DA GESTÃO ESCOLAR

Para apresentar o Referencial Teórico, este capítulo se divide em quatro seções. A primeira delas apresenta a estrutura organizacional da gestão democrática; a segunda a participação democrática da família no contexto escolar; a terceira os desafios encontrados numa gestão escolar democrática e a quarta a importância da participação democrática da família na educação.

1.1 A estrutura organizacional da gestão democrática

Este estudo será norteado a partir de base bibliográfica referente aos estudos que abordam a gestão democrática do trabalho pedagógico e às reflexões teóricas diretamente relacionadas à relação família e escola.

A importância da relação família e escola está pautada na própria Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9394/1996. Nesta última, consta em seu artigo terceiro (inciso VIII) a determinação de que o ensino, entre outros princípios, seja ministrado com base na gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino. E no artigo catorze, determina que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades, conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP da escola;
- II – participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes.

De acordo com o que está escrito no projeto do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004 a, p. 20), “o Conselho Escolar tem papel decisivo na democratização da educação e da escola”. O grau de alcance dessa compreensão aponta para a importância do envolvimento de toda comunidade com a educação, comunidade escolar e comunidade local, para que participem do processo escolar que tem função deliberativa, consultiva fiscal e mobilizadora.

Assim, o conselho se define, conforme consta no manual dos Conselhos Escolares, como uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Tal definição do conselho fica assim expressa no manual:

[...] um instrumento de tradução dos anseios da comunidade, não de legitimação da voz da direção [...]. Por isso é fundamental que o conselho congregue em si a síntese do significado social da escola, para que possa constituir-se a voz da pluralidade dos atores sociais a quem a escola pertence (BRASIL, 2004 b, p.52).

Assim, a gestão escolar na sua aplicação teórica e prática, intervêm na formação humana, através do compartilhamento das atribuições que são de responsabilidade da escola cumprir. Essa participação se dá no envolvimento de toda a comunidade escolar e local em órgãos colegiados para o cumprimento das funções fundamentais da escola, tanto a função administrativa e financeira, como a função pedagógica, social e política.

Daí a compreensão de que a gestão escolar não pode mais estar associada a grupos minoritários pautados em princípios autoritários, centralizadores. Essa concepção está embasada no método de administração científica. Esse método é orientado, de acordo com Lück, pelos princípios da racionalidade instrumental, que resulta em processos lineares. Tais princípios ainda conduzem o estabelecimento das relações exercidas “de fora para dentro, do emprego mecanicista de pessoas e recursos para realizar os objetivos organizacionais, da fragmentação e redução dos processos educacionais a tarefas exercidas sem vida e sem espírito” (2000, p. 13). Até mesmo os processos pedagógicos, como é o caso de corrigir provas, dar nota, exemplifica a autora, são influenciados por esse enfoque cientificista. Ainda associada a esta concepção é o entendimento de que o importante é fazer o máximo

(preocupação com a dimensão quantitativa) e não o de fazer o melhor e o diferente (preocupação qualitativa). Com esse enfoque, “administrar corresponderia a comandar e controlar, mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a unidade e nela intervém de maneira distanciada, até mesmo para manter essa objetividade e a própria autoridade, centrada na figura do diretor” (LÜCK, 2000, p. 13).

Dentre alguns pressupostos que emergem desse enfoque sobre a realidade, a autora exemplifica a situação dos envolvidos nas organizações escolares como é o caso do professor e dos alunos. Sob esse enfoque científico eles são considerados como participantes cativos das escolas, em vista de que aceitariam facilmente as normas impostas, bastando para isso serem cooptados.

A contrapartida a essa cooptação é o protecionismo a esses participantes, mediante ações paternalistas e condescendentes. Mediante a orientação por tais pressupostos, resultou uma hierarquização e verticalização dos sistemas de ensino e das escolas, uma desconsideração aos processos sociais neles vigente, a burocratização dos processos, a fragmentação de ações e sua individualização e, como consequência, a desresponsabilização de pessoas em qualquer nível de ação, pelos resultados finais. A eles está associada a administração por comando e controle, centrada na autoridade e distanciada da implementação de ações, construindo-se, dessa forma, uma cultura de determinismo e dependência. (LÜCK, 2000, p. 14).

Longe desses princípios, o sentido de ser da escola se firma no compromisso que toda a comunidade assume nos rumos que a escola quer trilhar, tanto em seus princípios e finalidades quanto em seus meios para alcançar tais objetivos. De acordo com Lück, “a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem significativa dos alunos” (2000, p. 08). Essa aprendizagem remete para uma compreensão mais ampla da formação. Nessa perspectiva de gestão escolar, os alunos são orientados a aprender sobre o mundo que os cerca e sobre si mesmos em relação a esse mundo, a fim de adquirir uma formação crítica acerca das complexas realidades existentes. Isso tudo na tentativa de compreender de modo gradativo e contraditório a “realidade social, econômica, política e científica, como condição para o exercício da cidadania responsável” (LÜCK, 2000, p. 08).

Nesse caso, a escola prima para atender as necessidades da aprendizagem em uma sociedade educativa, que visa à reorganização da realidade social, através de um pensar crítico, coletivo e organizacional. Esse modo de reorganizar o espaço e o cotidiano da escola traz reflexos significativos também na vida do próprio aluno. Nesse redimensionamento do espaço escolar, o aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo. A exemplificação dessa aprendizagem se dá, para Lück, pela maneira como a escola é organizada. Nessa forma de organização pode ser destacado o modo de como se dá o funcionamento da escola e as ações globais que ela promove. Na mesma esteira pode ser enfatizada a maneira de “como as pessoas nela se relacionam e como a escola se relaciona com a comunidade, pela atitude expressa em relação às pessoas, aos problemas educacionais e sociais, pelo modo como nela se trabalha, dentre outros aspectos” (LÜCK, 2000. p. 08).

Diante desse desafio, ganha corpo e importância a gestão da escola e a atuação dos profissionais que a promovem, bem como sua comunidade. Assim, tal cenário demanda novos papéis para as instituições educativas. Mas qual seria o papel da escola? Consistiria em reproduzir os valores e a educação que vem de casa, firmando-se em seu papel de mera substituta da família? Ou seria ela responsável pelos problemas sociais e, por isso, tomaria para si os problemas estruturais e econômicos da sociedade, por exemplo?

Hoje, no entanto, as complexas relações sociais vigentes impõem repensar a especificidade das instituições escolares, assim como também destacar a importância dos laços entre elas com a família e a comunidade. “Para que a escola tenha sentido na vida das crianças e dos jovens, é preciso que ela seja construída a partir de signos específicos de cada comunidade integrada aos significados mais amplos da cultura universal.” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 89).

O teor dessa discussão é o que propomos aprofundar nos próximos itens.

1.2 A participação democrática da família no contexto escolar

A ideia que compartilhamos nesse trabalho parte da compreensão de que a gestão busca construir, em sua instituição de ensino, um espaço democrático, reconhecendo o desafio de compartilhar e delegar poderes. Para que isso ocorra, é

necessário a participação e o envolvimento da comunidade escolar: equipe diretiva, professores, funcionários, alunos, pais e órgãos colegiados, inclusive, a mantenedora. Assim, a escola também pode aprender com as famílias, com suas perspectivas para com seus filhos, que são sujeitos únicos, que não podem ser classificados por adjetivos comuns, mas serem valorizados e conhecidos pela pessoa que são e com o conhecimento que trazem consigo.

Segundo Brasil (2004) na definição da gestão democrática o conhecimento visto como objeto do trabalho pedagógico é um processo de ampliação do saber que ocorre pelo confronto do saber, que a criança, o jovem ou adulto tem, ou da comunidade, com o saber escolar ou da humanidade.

Assim cabe a gestão escolar construir um espaço que promova o desenvolvimento do ser humano crítico e emancipado, através de um processo coletivo que respeite as diferenças e compartilhe a educação, valorizando o que a comunidade já produziu de saberes, suas vivências para uma educação significativa e, conseqüentemente, de dimensão compreensiva.

1.3- Desafios encontrados numa gestão escolar democrática

Não é de hoje que sabemos que a relação entre a família e a escola nem sempre é passiva, isso quando há participação. Frente a esse problema, vários estudos, como Carvalho (2004), Oliveira (2002) e Viana (2005) têm apresentado um resultado preocupante: ainda há resistência por parte dos pais em participar da vida escolar dos filhos. Da mesma forma, também os profissionais da educação enfrentam limites e desafios para trazer a comunidade escolar a se comprometer com a educação, no sentido de sentir-se parte da educação de cidadãos mais críticos, atuantes e conscientes de suas reais necessidades, buscando a formação significativa. Dentre as principais razões que amparam esse diagnóstico de resistência e descomprometimento estão a falta de tempo, controle sobre os filhos, interesse, compreensão e convite da escola.

Uma das formas de modificar essa situação é estreitar a distância entre os profissionais da educação e a família, através de uma relação dialógica, a fim de compartilhar valores, concepções e buscar o melhor caminho e o fim da educação,

assumindo todos, as responsabilidades com a educação. Dessa forma, os profissionais da educação precisam buscar respeitar os saberes das famílias e não colocar os seus acima, buscando uma parceria, sabendo escutar as necessidades e anseios, incentivando que participem dos conselhos escolares, associação de pais e mestres, intervindo nas políticas educacionais que afetam a elas e a seus filhos.

É importante esclarecer que família e escola têm lugares e funções diferentes, mas nem por isso, isoladas. A escola, nesse caso, assume um papel de complementação dos valores, das concepções que as crianças trazem de sua socialização com seu entorno, isto é, de instituições como a família, a igreja, os meios de comunicação. Daí porque a escola deve partir da realidade de seus sujeitos, buscando, assim, em suas práticas educativas uma educação que amplie essa bagagem cultural tecida nas relações sociais, a fim de cultivar os valores de uma cidadania democrática.

1.4- A Importância da participação democrática da família na educação

Segundo Kaloustian (1988), a família se constitui em um lugar indispensável para uma possível formação da integridade dos filhos e demais membros, independente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. Ela desempenha, ao lado de outras instituições, como a igreja, o Estado, os meios de comunicação, um importante papel na educação formal e informal. É em seu espaço que podem ser absorvidos os valores éticos e humanitários e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que podem ser construídas as marcas entre as novas gerações e onde são observados os valores culturais.

Com a necessidade de trabalhar e ausentar-se do lar as famílias acabam colocando as crianças na escola e acabam deixando a responsabilidade de formação de regras, princípios e valores a cargo da escola unicamente. Reflexo disso é o descompasso de um acompanhamento mais presente na educação, e que é verificado, nos últimos anos, em algumas realidades, cujos pais estão perdendo o controle de seus filhos, por exemplo, não conseguindo impor limites, entre outros aspectos presentes nessa crise de valores.

Todavia, se a família coloca a criança na escola, mas não a acompanha pode gerar nela um sentimento de negligência e abandono em relação ao seu desenvolvimento. “Por falta de um contato mais próximo e afetivo, surgem as condutas caóticas e desordenadas, que refletem em casa e quase sempre, também na escola em termo de indisciplina e de baixo rendimento escolar.” (MALDONADO, 2002 Apud JARDIM, 2006, p.20).

Diante desse cenário, um importante papel cabe à gestão. Ela pode organizar, entre os sujeitos envolvidos no processo pedagógico da escola, pontes de ligação entre as múltiplas realidades presentes na sociedade e lançá-las a níveis mais elevados, isto é, de compreensão dessa realidade. Tanto as famílias, como as escolas, vêm passando por modificações constantes perante esse mundo globalizado que se apresenta como um cenário não só problemático, mas também contraditório. O indivíduo localiza-se e movimenta-se simultaneamente em âmbito local, nacional, regional e mundial, sendo que diferentes realidades suscitam interpretações simultaneamente particulares e globais. Dessa forma, a educação é afetada pela globalização porque incide em sujeitos, conteúdos escolares, relação escola e meio externo e políticas educacionais de diferentes locais com as mesmas prioridades. Assim, a globalização padroniza os indivíduos - cidadão capitalista - que se torna cada vez mais individualista e utilitarista.

Dessa forma para Ferreira (2004) mesmo não sendo uma tarefa fácil mas necessária, a gestão democrática da educação necessita ser ressignificada dando um novo sentido a cultura globalizada, pois é dela a responsabilidade de formar seres humanos por meio da educação.

O novo sentido da gestão democrática da educação é o de humanizar a formação nesta “cultura globalizada” dirigida, virtualmente, pelo capitalismo. Este novo sentido exige que os educadores - professores , pais , gestores, políticos e todos que tomam decisões sobre os destinos da humanidade – comecem a inquietar-se com as consequências psicológicas e sociais que os excessivos uso e consumo de universos virtuais criam. Uma “realidade irreal” que passa a constituir-se em um “virtual real”. (Ferreira, 2004, p.1242).

Assim também, segundo Paro (2000), a gestão da educação, enquanto utilização racional de recursos para a realização de determinados fins, necessita ser

repensada e ressignificada ante a “cultura globalizada”, na busca da construção humana do mundo. Para que isso ocorra, é preciso, no entanto, que todos se apropriem de um saber crítico, como possibilidade de uma transformação social. A condição de se concretizar essa transformação social passa pelos processos pedagógicos e se dá:

[...] na medida em que aqueles que mais se beneficiarão de uma democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que dizem respeito a seus objetivos e as formas de alcançá-los. (Sacristán e Gómez, 2002, p.256).

Ao considerar a importância do diálogo entre família e instituição educativa, parte-se da compreensão de que o aluno (criança, jovem ou adulto) está inserido em um determinado contexto social e cultural. É nessa direção que apontam os estudos contemporâneos (KRAMER, 2000). Tais estudos sinalizam para a necessidade de levar em consideração o contexto de vida mais imediato dos alunos e as próprias características específicas dos professores, da família, da escola como instituição. Isso significa reconhecer que os alunos são diferentes e têm especificidades, não só por pertencerem a classes diversas ou por estarem em momentos diversos em termos de desenvolvimento psicológico. Também os hábitos, costumes e valores presentes na sua família e na localidade próxima interferem na sua percepção do mundo e na sua inserção. Do mesmo modo, os hábitos, costumes e valores dos profissionais que com elas convivem no contexto escolar precisam ser considerados e discutidos.

Dessa forma, as relações estabelecidas entre os profissionais da escola, desses com as crianças, com as famílias e com a comunidade, precisam ser norteadas por uma visão real da heterogeneidade – rica em contradições – que caracteriza a sociedade e as escolas. Essa diversidade coloca o desafio de buscar as alternativas para atender os alunos, compreendendo-os “a partir de suas experiências e condições de vida concreta” (KRAMER, 2000, p. 22).

Essas alternativas podem ser construídas no interior da escola e são mediadas pela função social e política que a escola possui, constituindo-se numa necessidade de democracia. Para cumprir com essa tarefa Pérez Gómez sinaliza

para três funções da escola: a função socializadora, a função instrutiva e a função educativa.

Quanto à função socializadora, Gómez a define como a primeira mediação social no desenvolvimento individual e na construção de significados. A escola, como instituição social, contornada por grupos de meios sociais amplos, exerce poderosos influxos de socialização. Com isso, ela carrega os intercâmbios humanos que se produzem na cultura social dominante a que pertence. Daí que as contradições existentes na cultura social marcam também os intercâmbios dentro da escola, que vão se modificando e especializando na medida e no ritmo das transformações sociais. O autor cita como exemplo a ideologia da cultura pós-moderna que corresponde à estrutura econômica do liberalismo radical do mercado:

O absoluto relativismo cultural e histórico, a ética pragmática do vale-tudo, a tolerância superficial entendida como ausência de compromisso e orientação, a concorrência selvagem, o individualismo egocêntrico junto ao conformismo social, o reinado das aparências, das modas, do ter sobre o ser, a exaltação do efêmero e mutável, a obsessão pelo consumo podem-se considerar as consequências lógicas de uma forma de conceber as relações econômicas que condicionam a vida dos seres humanos, reguladas exclusivamente pelas leis do mercado. (GÓMEZ, 2001, p. 262).

Esse influxo polimorfo, mutável, onipresente da cultura dominante exerce intercâmbios “espontâneos” e “naturais” nas diversas instituições sociais clássicas e modernas (família, tribo, escola, grêmios, empresa, televisão, entre outros) e que vão condicionando o desenvolvimento das novas gerações.

No tocante a sua função instrutiva, a escola se desenvolve mediante a atividade de ensino-aprendizagem, sistemática e intencional, encaminhada para aperfeiçoar o processo de socialização espontâneo, a fim de compensar suas lacunas e deficiências (tanto nas crenças generalizadas quanto nas desigualdades que provocam, tendo em vista a origem social e cultural dos diferentes grupos humanos) e preparar para o capital humano da comunidade social. É ingênuo pretender que a escola, confessa o autor, consiga superar tais desigualdades econômicas e culturais, mas pode oferecer a possibilidade de compensar, em parte, os efeitos de discriminação dos grupos mais marginalizados. Sob diferentes orientações pedagógicas, atitudes, expectativas, conceitos, estratégias e códigos

mais pobres e distanciados da cultura pública, intelectual podem ser incorporados ao processo de recriar, viver, reproduzir e transformar tal cultura.

Quanto maior for a obsessão por impor um estilo academicista às aprendizagens infantis, maiores serão a distância e a deserção daqueles que não encontram em seu contexto familiar e próximo nenhum apoio, nenhum estímulo para isso. Pelo contrário, aproximar a escola à realidade vivida individualmente pelo aluno supõe facilitar o difícil trânsito para a cultura intelectual dos que, em seu meio cotidiano, se movem no mundo das relações locais, concretas, simples e empíricas. Não podemos esquecer que os grupos sociais mais desfavorecidos provavelmente só na escola podem encontrar o espaço para viver a riqueza da cultura intelectual e dela desfrutar. (GÓMEZ, 2001, p. 262).

Já em relação a sua função educativa, o autor a localiza numa dimensão de apropriação crítica. Assim, para além de exercer o cumprimento dos processos de socialização (1ª mediação), a escola também deve oferecer às futuras gerações a possibilidade de questionar a validade antropológica dos influxos sociais, de elaborar alternativas e de tomar decisões relativamente autônomas. Para isso, não basta contrastar os diferentes processos de socialização, mas apresentar experiências e culturas distantes no espaço e no tempo, assim como a bagagem crítica que constitui as artes, as ciências, os saberes populares (2ª mediação). No entanto, a atividade da escola se torna educativa quando todo esse conjunto de materiais, conhecimentos, experiências e elaborações simbólicas – cultura acadêmica – sirva para que o sujeito reconstrua de modo consciente seu pensamento e atuação, através de um longo processo de descentralização e reflexão crítica sobre a própria experiência e a comunicação alheia (3ª mediação).

A função educativa da escola requer uma comunidade de vida, de participação democrática, de busca intelectual, de diálogo e aprendizagem compartilhada, de discussão aberta sobre a qualidade e o sentido antropológico dos influxos inevitáveis do processo de socialização. Uma comunidade educativa que rompa com as absurdas barreiras artificiais entre a escola e a sociedade. Um centro educativo flexível e aberto em que colaboram os membros mais ativos da comunidade para recriar a cultura, na qual se aprende porque se vive, porque viver democraticamente significa participar, construir de modo cooperativo alternativas para os problemas sociais e individuais, fomentar a iniciativa, integrar diferentes propostas e tolerar a discrepância.” (GÓMEZ, 2001, p. 264).

Desse modo, a tarefa educativa não recai, portanto, na ênfase da assimilação da cultura privilegiada, seus conhecimentos e seus métodos, nem na preparação para as exigências do mundo do trabalho ou para o encaixe no projeto histórico coletivo, mas no enriquecimento do indivíduo, constituído como sujeito de suas experiências, pensamentos, desejos e afetos.

Daí que a formação crítica como objetivo da escola não significa a substituição da cultura experiencial - arraigada na cultura de massas da condição pós-moderna -, pela cultura privilegiada e culta dos intelectuais, tampouco sua justaposição acadêmica. Supõe, submergir-se, sem complexos elitistas, nas peculiaridades e nas determinações da cultura de massas assimilada e reelaborada pelo indivíduo, para provocar seu contraste, a reflexão do sujeito sobre si mesmo e facilitar sua reconstrução criadora. Sob esse pano de fundo, viver a cultura na escola, interpretá-la e recriá-la, mais do que depreendê-la academicamente, requer a mesma dinâmica que a vida impõe, tanto em sua amplitude quanto em sua flexibilidade. Em termos pedagógicos, isso significa “conceber a sala de aula como um fórum aberto e democrático de debate, de contraste e recriação das diferentes perspectivas presentes com maior ou menor implantação na comunidade multicultural da sociedade pós-moderna” (GÓMEZ, 2001, p. 266).

Considerar esses delineamentos significa criar um espaço de diálogo na sala de aula, de troca de valores, concepções e anseios das diferentes escolhas e interesses presentes na sociedade, democratizando o debate. Isso abre perspectivas profícuas de parcerias das instituições educativas com a dinâmica da família e da comunidade, pois quando a escola acolhe para as diferenças entre seus membros, ela pode acompanhar a família, respeitar-lhe o olhar, deixá-la trazer suas necessidades, opiniões e aspirações. Esse acolhimento possibilita a família uma reflexão sobre suas demandas e desejos, a fim de ampliá-los. A atitude parte de uma compreensão dos determinantes da ação da família, e não de censura a ela. Esse acolhimento passa pela criação de um ambiente coletivo mais aberto nas escolas, “o que requer estreitar as relações entre escola e comunidade e substituir o paternalismo ou o distanciamento, porventura existentes, pelo diálogo e o reconhecimento mútuos.” (OLIVEIRA, 2002, p. 180).

CAPÍTULO 2

OS CAMINHOS PERCORRIDOS DA PESQUISA

O segundo capítulo descreve a metodologia usada no trabalho monográfico. Para tanto, apresenta-se a natureza da pesquisa, a abordagem, o contexto, as fontes e os instrumentos de coleta, as técnicas utilizadas e a análise dos dados.

2.1 A natureza da pesquisa

A gestão escolar se articula a uma dimensão importante da educação. Isso porque, por meio dela, “observa-se a escola e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente” (LÜCK, 2000, p. 08). Dessa interdependência, resulta a compreensão de que a escola é chamada a reorganizar seu espaço com a participação e o envolvimento da comunidade escolar: equipe diretiva, professores, funcionários, alunos, pais. Sob esse pano de fundo, o presente estudo consistiu em fazer um levantamento sobre como os pais dos alunos dos 7^º anos de uma escola municipal de Novo Hamburgo se perceberam envolvidos, ou não, na vida e no espaço escolar de seus filhos. Além disso, também buscou com os profissionais da educação, do grupo em estudo, como eles percebem o envolvimento familiar no ambiente escolar. Dessa forma, será possível refletir em quais níveis de participação as famílias em estudo se encontravam durante o período em questão, os desafios aos quais os profissionais da educação já enfrentaram e ainda têm de enfrentar para que a referida instituição possa buscar apoio e cooperação familiar no campo da gestão democrática do trabalho pedagógico.

2.2 Abordagem metodológica: pesquisa qualitativa de estudo de caso

Este estudo foi norteado a partir de base bibliográfica referente aos estudos que abordam a gestão democrática do trabalho pedagógico e às reflexões teóricas diretamente relacionadas à relação família e escola. Para o estudo específico de caso, foram aplicados questionários (abertos e fechados) para os pais dos alunos que frequentam os 7º anos, assim como para os docentes da referida série e para a equipe diretiva da instituição. Dessa forma, os participantes tiveram o ano letivo de 2012/2013 como parâmetro para suas respostas e pode-se assim comparar e confrontar as informações prestadas com o intuito de obter um mosaico dos pontos de vista dos envolvidos. Após o levantamento quantitativo dos dados obtidos, foi realizada uma análise de caráter qualitativo dos mesmos, uma vez que este estudo, devido à complexidade do tema, visa levantar dados, hipóteses, questionamentos e, se possível, apontar caminhos no que tange à problemática da gestão de uma escola pública municipal de Novo Hamburgo e que busca a participação efetiva e co-autora das famílias dos alunos dos 7º anos no processo de ensino e de aprendizagem. Nessa perspectiva, as reflexões realizadas neste estudo de caso poderão contribuir nas discussões no campo da gestão democrática do trabalho pedagógico, mais especificamente na problemática da participação efetiva da comunidade escolar.

2.3 Procedimentos metodológicos

A pesquisa de campo aconteceu na cidade de Novo Hamburgo/RS e envolveu algumas famílias e profissionais da educação de uma escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada na zona urbana do referido município.

2.3.1 Contexto da pesquisa

A escola conta com uma diretora, uma vice, uma supervisora, uma orientadora, 35 professores, 11 funcionários e 710 alunos. Oferece ensino fundamental incompleto, até o 7º ano. O corpo de professores é qualificado, sendo que apenas dois deles possuem somente o Magistério e os demais possuem Ensino Superior, sendo Especialistas em suas áreas de atuação. O nível sócio-econômico-cultural dos alunos é classificado pela escola como médio e baixo¹.

Os sujeitos da pesquisa foram os profissionais da educação e os responsáveis pelos alunos dos 7º anos. Dentre os profissionais da educação estão a diretora e a vice, que atuam nessa função apenas meio ano, a orientadora, a supervisora, que são cargos de confiança da direção e três professores titulados e concursados na área de atuação.

Os espaços foram as reuniões de pais e reuniões pedagógicas, onde foi apresentada a temática e os propósitos da pesquisa e manifestada a vontade de socializar, com os interessados pela temática e em contribuir com ela, algumas reflexões vivenciadas na escola sobre o tema. Essa troca se deu por meio da aplicação de um questionário.

Os questionários representam procedimentos distintos que têm por objetivo levantar informações qualitativas. Os primeiros contatos com os entrevistados foram realizados através de reuniões na escola e conversas com os sujeitos da pesquisa. Num segundo momento foram aplicadas as entrevistas para os sete profissionais da educação da escola em questão.

Os documentos usados para dar suporte teórico à pesquisa foram: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases, entre outros autores que tratam sobre o assunto pesquisado.

Após a aplicação do questionário e a transcrição dos mesmos procedeu-se a análise dos dados. A realização dessa etapa foi realizada em três momentos: unitarização, categorização e comunicação², através da análise de conteúdo textual

¹ Para medir o NSE (nível socioeconômico) da escola pesquisada baseou-se nas fichas dos alunos e na pesquisa socioantropológica feita pela escola todos os anos, que contempla a escolaridade, a profissão e o rendimento dos indivíduos. Para entendimento a classificação geral foi expressa da seguinte forma: Alta (os pais possuem escolaridade em nível superior e o rendimento da família se situa entre 7 e 10 salários mínimos nacionais (R\$ 622,00); Média (os pais possuem escolaridade em nível médio completo ou incompleto e a renda familiar se situa entre 3 e 6 salários mínimos nacionais) e Baixa (os pais possuem escolaridade em nível fundamental completo ou incompleto e a renda familiar chega aos 2 salários mínimos nacionais).

² Unitarização consiste na transformação do conteúdo em unidade, ou seja, reler cuidadosamente os materiais com a finalidade de definir a unidade de análise. Já a categorização consiste na classificação das unidades em categorias, ou seja, agrupar dados considerando a parte comum

qualitativa. De acordo com a proposta de Moraes esse tipo de análise “tem se mostrado especialmente útil nos estudos em que as abordagens de análise solicitam encaminhamentos que se localizam entre soluções propostas pela análise de conteúdo e a análise de discurso” (2003, p. 192).

Iniciamos o trabalho pela leitura da transcrição das respostas dos questionários e produzimos o *corpus* da análise textual, com base nos dados recolhidos, agrupadas por categorias emergentes.

- a) Gestão escolar democrática;
- b) Participação da família na escola e na sua gestão;
- c) Importância dessa participação para o rendimento dos alunos.

Este capítulo apresentou os aspectos descritivos da trajetória da pesquisa, baseada nos objetivos traçados para a sua execução. Caracterizamos o estudo de caso, realizado com o tema “A Construção da Escola como Espaço Democrático: Qual o Espaço da Família?”.

Na sequência da metodologia escolhida, optamos pela categorização emergente, que possibilitou resumir o aspecto central da análise qualitativa em três categorias, capazes de demonstrar a visão dos profissionais da educação escolares e responsáveis pelos alunos dos 7º anos sobre a importância da participação da família para a construção da escola como espaço democrático e a importância dessa participação para a aprendizagem dos alunos. A análise reflexiva da temática com as categorias elencadas serão analisadas no próximo capítulo.

existente entre eles. Classifica-se por semelhança ou analogia, segundo critérios estabelecidos ou definidos no processo. A comunicação, por sua vez, consiste em tornar uma posição própria a respeito das ideias enunciadas no texto. (MORAES, 1999, p. 7-32).

CAPÍTULO 3

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA DEMOCRÁTICA: LIMITES E POSSIBILIDADES

O terceiro capítulo apresenta a análise do trabalho, baseada na sistematização das respostas do questionário realizado por profissionais da educação e pais ou responsáveis por um grupo de alunos do 7º anos de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental localizada no município de Novo Hamburgo/RS.

3.1 Estrutura da escola pesquisada

A escola Municipal de Ensino Fundamental em questão nesse estudo situa-se no município de Novo Hamburgo/RS, tendo na sua maioria alunos de classe média baixa. Hoje a escola conta com 710 alunos, distribuídos entre o Nível 5 ao 7º ano. A escola conta também com 35 professores, uma supervisora, uma orientadora, uma diretora, uma vice, um bibliotecário, um secretário, 3 merendeiras e 6 serviços gerais.

O perfil dos profissionais da educação é o seguinte:

- Dos 35 professores, 6 não tem Ensino Superior completo, sendo que 3 estão em curso.
- Dos 29 professores com Ensino Superior, 16 tem Especialização e 6 estão em curso.

3.1.1 Analisando o IDEB da escola

No relatório de monitoramento de Dakar, metas foram estipuladas para 2015, entre elas, destaca-se: melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar a excelência de todos, de forma que resultados de aprendizagem reconhecida e mensurável sejam alcançados por todos, especialmente em alfabetização linguística e matemática e na capacitação essencial para vida (UNESCO, 2008, p.09).

No Brasil, ações foram intensificadas a partir de 2007, com a criação do Plano de Desenvolvimento Educacional-PDE, que tem como objetivo melhorar a Educação no País, em todas suas etapas em um prazo de quinze anos. Uma das principais ações do programa foi o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB, para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais-INEP em taxas de aprovação. Assim, para que o IDEB de uma escola ou rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula.

Os resultados do IDEB mostram que as médias aumentaram:

- Séries iniciais do ensino fundamental: de 3,8 (2005) para 5,0 (2011);
- Séries finais do ensino fundamental: de 3,5 (2005) para 4,1(2011);
- Ensino médio: de 3,4 (2005) para 3,7 (2011).

Da mesma forma na escola pesquisada as médias também aumentaram:

- Séries iniciais do ensino fundamental (escola tem até 7º ano): 4,6 (2005); 4,8 (2007); 4,9 (2009) e 5,8 (2011).

Para transformar essa busca por resultados quantitativos e qualitativos em metas que visem a promoção ampliada da educação, as escolas precisam acompanhar as mudanças da sociedade, tanto na esfera econômica quanto na política e cultural. Para isso, nada impede que cada escola crie seu próprio método de avaliação considerando outras variáveis. Não podemos ter como meta principal um único mecanismo.

Assim, não é o caso de negar o IDEB, pois é uma realidade que está posta, podendo contribuir se analisarmos com uma visão crítica, sem preconceitos. Logo, um IDEB baixo indica que é preciso observar de perto o que está acontecendo na escola. Tal indicativo pode não corresponder, necessariamente, um problema de ensino. Assim como um IDEB alto também não indica, necessariamente, um ensino qualitativo e uma educação cultural crítica, pois, nesse caso, pode-se estar

mascarando alguns resultados, como por exemplo, nas aprovações por pressão do sistema educacional.

A escola pesquisada não tem como único objetivo o IDEB, porém está num processo diretamente ligado a ele, na medida em que uma das metas estabelecidas pela Secretaria de Educação, em seu projeto *Pacto pela Aprendizagem*, tem como objetivo diminuir o número de reprovações da rede municipal. Em seu princípio, tal projeto é originado em virtude do projeto do IDEB, como meta para melhorar o índice da educação do município.

No primeiro momento, a reação da escola pesquisada foi de negação. No entanto, como não podia simplesmente rejeitar, pois, como já exposto, consistia em uma realidade posta, começou a analisar como isso poderia contribuir para a qualidade e não somente para a quantidade. Começou, assim, a somar esforços, convidando todas as instâncias a agregar forças para fortalecer os índices da educação na escola. Nesse empenho, solicitou o apoio extraescolar naquilo que ficava difícil a escola resolver, como evasão escolar (conselho tutelar), alunos com dificuldades na aprendizagem (auxílios como psicopedagoga, fonoaudióloga, psicóloga entre outros) via secretaria de educação e a participação dos pais na vida escolar dos filhos (reuniões, palestras, atividades, bem como conversa com professores e orientadora sobre assuntos de disciplina e aprendizado). Segundo a supervisora da escola, tudo isso gera muito trabalho, pois envolve muitas pessoas e a boa vontade de todas, porém os resultados são muito positivos.

Após a obtenção do resultado do IDEB, a escola marca reuniões de estudo e análise dos resultados com os professores, pais e alunos envolvidos com o processo. Além disso, temos outras ações, que não são somente depois dos resultados, mas são processos contínuos, como: reunião de estudos com os professores, encaminhamento dos alunos com baixo rendimento e acompanhamento, proposta de atividades diferenciadas para os alunos com necessidades educacionais especiais, proposta de atividades diversificadas em sala, conversa com as famílias e alunos, troca de experiências entre professores, palestras e atividades para os pais.

Por isso, é importante a escola traçar objetivos, como por exemplo, o de socializar os resultados do IDEB da escola – enquanto resultado do trabalho organizado pela gestão escolar -, para aqueles que, por algum motivo ou outro, não conseguiram fazer parte da comunidade escolar, expondo as metas e os desafios

para os próximos anos, convidando-os, assim, a participar da construção dos objetivos, dos fins e dos meios dos futuros projetos da escola.

Dessa forma, os desafios que se colocam na atualidade para a comunidade escolar, inserida nos princípios da gestão, parecem que se multiplicam dia após dia. As mudanças que ocorrem em nossa sociedade são caracterizadas tanto pela sua expansão como pelo ritmo que elas ocorrem que mal acabamos de alcançar um deles e já nos deparamos com tantos outros. Porém, o que deve estar bem claro para a escola que se inspira na gestão educacional é a importância da escola preparar o aluno para se inserir criticamente na sociedade do conhecimento.

A gestão educacional enfrenta, no cotidiano da escola, muitos desafios. Esses desafios vão desde seu desenvolvimento pessoal (formação continuada), passando pelo contexto organizacional em que está inserido (sociedade do conhecimento), até a sua influência social (parceria com as famílias no processo de ensino e de aprendizagem).

A participação da família, assim, também influencia na formação crítica do aprendizado do aluno assim como a qualidade na educação. O desafio é construir uma parceria de forma construtiva, estabelecendo espaços para a participação responsável dos pais, de acordo com suas possibilidades e respeitando seus limites.

Os desafios para uma educação que prima pela formação crítica requer da escola, pautada nos princípios da gestão democrática, não só o conhecimento da realidade em que ele está inserido, mas sua participação no enfrentamento dos problemas sociais de sua comunidade. Só a partir de sua prática ele poderá influenciar outros a influenciar o mundo. Sabemos que não é uma tarefa fácil, mas temos que ir sempre em busca desse ideal.

Além disso, sabemos que muitos fatores extraescolares não dependem da nossa boa vontade, mas da boa vontade política (planejamento adequado) e da participação da família (gestão democrática). Talvez esse seja o maior desafio, mas com projetos voltados a realidade escolar e planejamentos em conjunto todos se tornam envolvidos no processo de aprendizagem, auxiliando a redimensionar a educação - sociedade educativa - reorganização da realidade social, pensar crítico, coletivo e organizacional.

Vemos que todos os documentos relatados visam o mesmo objetivo: qualidade na educação. Quando nos referimos à qualidade na educação, todos devem se sentir envolvidos (gestão democrática). Queremos que os alunos

aprendam para toda vida, ou seja, uma humanização da formação para cidadania por meio de “conteúdos” que possam desenvolver seres humanos fortes intelectualmente, ajustados emocionalmente, capazes tecnicamente e ricos de caráter, com o objetivo coletivo de fraternidade, solidariedade, justiça social, respeito, bondade e emancipação humana.

3.2 Percepções da família e da gestão escolar quanto à participação democrática na escola

A gestão democrática das escolas públicas segue os princípios da Constituição Federal de 1988, citada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996. Através desses documentos legais é caracterizada a gestão democrática.

A gestão escolar na concepção dos princípios democráticos pressupõe uma escola participativa, marcada pelos princípios de inclusão e de qualidade para todos (LÜCK, 2008). A partir da análise reflexiva dos dados coletados na pesquisa, pode-se dizer que a escola pesquisada ainda se encontra em um processo de aprendizagem da cultura de uma gestão democrática em sua prática cotidiana, embora já exercitem alguns princípios, como o da eleição para diretores e participação dos Conselhos Escolares nos processos de fiscalização e decisão.

A observação sobre a participação das famílias na escola varia de diversos ângulos. O indicativo que leva os pais ao encontro da escola aponta que a grande maioria (10), toma tal postura por conta de sua própria iniciativa. Uma minoria (3) respondeu quando é chamado pela escola. Já quanto às reuniões a maioria (11) participa de quase todas e um pequeno grupo (2) não participa por não terem tempo. Ainda em relação às reuniões e palestras promovidas pela escola houve empate entre os que acham as mesmas interessantes (6) e os que as acham mais ou menos interessantes, sendo que somente um não pôde participar de nenhuma.

Quanto ao acompanhamento da vida escolar do filho foram bem divididas as respostas, (5) acompanham algumas vezes por semana, (4) responderam todos os dias, sendo que de vez em quando (3) e somente (1) não acompanha. Ainda em relação ao acompanhamento dos filhos alegam que o motivo principal que dificulta muitas vezes o acompanhamento do filho é a falta de tempo (8) e os demais

responderam por ter pouco conhecimento para poder acompanhar os conteúdos (3) e os outros (2) responderam que a não orientação nas atividades dos filhos se dá por eles já estarem crescidos e já poderem fazer as coisas sozinhos e não terem problemas com notas.

Quando questionado sobre a participação da Associação de Pais e Mestres – APEMEM da escola, nenhum participa (13), sendo que o motivo principal por não participarem é a falta de tempo (10) e não achar necessário ou importante (3). O que se verifica é que ainda há resistência por parte dos pais em participar da vida escolar dos filhos mesmo dizendo que acompanham os filhos, sendo o motivo principal relatado a falta de tempo e conhecimento, o que nos leva a questionar sobre a real participação democrática num mundo globalizado.

Quando questionado da participação na vida escolar dos filhos à medida que os mesmos cresceram a maioria respondeu que essa se manteve igual, uma vez que seus cuidados são necessários desde sempre (8) e para alguns (3) aumentou, uma vez que quanto maior seu filho, mais cuidados são necessários e ainda (2) responderam que diminuiu, uma vez que seu filho está maior e mais independente.

A grande maioria (9) diz que a escola incentiva os pais e responsáveis a participarem da vida escolar do filho e (4) responderam que não.

Quanto à própria avaliação da sua participação na vida escolar do filho a maioria (11) respondeu que pode dedicar-se mais e somente (2) que estão satisfeitos com a sua participação. Prova essa que a participação ainda está longe de ser a ideal e ainda é um desafio para a escola pesquisada.

Diante da proposta de pesquisa, centrada nos profissionais da educação, percebemos que os professores possuem posições bastante semelhantes quanto a participação das famílias e a sua importância, sendo que todos afirmam que as famílias participam pouco da vida escolar dos filhos, sendo que na sua maioria só vem na entrega de avaliações ou quando convocados pela escola, geralmente em ocasiões de indisciplina. As famílias que participam se envolvem com as propostas da escola e contribuem com o aprendizado dos seus filhos, pois os alunos que tem os pais presentes na escola se sentem mais seguros e confiantes, sendo que reflete diretamente no rendimento do aluno.

Essa participação na vida escolar dos filhos é interferida à medida que os filhos crescem por vários fatores, entre eles acham que o filho consegue se virar sozinho. Já outros sujeitos pesquisados relatam que não conseguem mais auxiliá-los

nos estudos por não terem formação e acham que não podem mais acompanhá-los com a sua experiência de vida, esquecendo que são os adultos e principalmente o referencial desse adolescente. Opinião diferente da relatada pelos pais, que alegam na sua maioria que sua participação se manteve igual à medida que os filhos cresceram.

Por outro lado, os fatores internos da escola, segundo os professores, contribuem para a participação das famílias, pois a escola sempre convida as famílias para participarem das reuniões, palestras, eventos com atividades interativas, decisões através do conselho escolar, bem como cada um que faz parte da educação dentro da escola faz a sua parte através do diálogo com os alunos, através de bilhetes para a família, sempre refletindo sobre a importância da educação e do acompanhamento da mesma.

Os gestores acreditam que a gestão escolar democrática fortalece a autonomia da escola na construção do seu Projeto Político Pedagógico - PPP, pois há o envolvimento de todos, também através do diálogo que as decisões são tomadas, valorizando a participação de cada membro da escola, construindo assim, uma escola cidadã.

A gestão escolar pode contribuir para a construção de uma escola como espaço democrático no momento em dá oportunidade para todos se expressarem, promovendo a participação dos pais mais efetivamente, sendo transparente e planejando em conjunto, convidando os pais para ajudarem na tomada de decisões e na colaboração das atividades realizadas pela escola, fazendo, assim, todos se sentirem responsáveis pela educação.

Os questionários possibilitaram o conhecimento da realidade da escola pesquisada e constatamos que a visão dos profissionais da educação é diferente da visão dos pais acerca da participação na vida escolar dos filhos e vice-versa. Para a maioria dos pais ela se limita em ir para escola quando são chamados pela mesma, em momentos como: reuniões, entrega de boletins, sendo que ainda falta uma maior participação e envolvimento na vida escolar dos filhos, pois esses mesmos relatam na sua maioria que poderia ser melhor. Prova disso é que nenhum pai participa da Associação de Pais e Mestres-APEMEM da escola, mesmo relatando que a escola incentiva-os a participarem.

Segundo Vasconcelos (1994) para buscar um melhor relacionamento entre escola e família, devemos superar o empurra-empurra, pois de um lado os

professores dizem que os pais são os grandes responsáveis pelos problemas existentes em sala de aula. De outro lado, os pais é que culpam os professores pelos problemas enfrentados pelos seus filhos. Assim é preciso superar este jogo, pois buscar o culpado só leva ao desgaste frente ao problema, faz-se necessário buscar o compromisso de cada parte, dentro de uma visão de totalidade, buscando que toda a comunidade participe da vida da escola.

No entanto, essa questão merece um olhar compreensivo. Quando exposto que a participação de toda a comunidade se dá nas questões financeiras, pedagógicas e administrativas da escola, impõe-se a questão: como pais podem discutir/decidir o pedagógico? O pedagógico é função e responsabilidade do professor e não do gestor? É possível separar professor de gestor? Sob a concepção de uma gestão escolar que parte da ideia de que “a escola possui tarefas de sua exclusiva competência, que abrangem o campo administrativo, pedagógico, financeiro que junto com a comunidade escolar tomam decisões para o melhor andamento da mesma” (MOUSQUER, 2010, p. 30), estaria-se banalizando o pedagógico, anulando a especificidade do trabalho do professor? Como se explica o fato de que as questões financeiras, administrativas e pedagógicas devem ser pensadas no coletivo? Os pais não seriam vozes confiáveis?

Se tal resposta for positiva, a ideia da escola como “complementação” perderia toda a razão de ser. No entanto, é preciso esclarecer que a especificidade do trabalho do professor não se anula, caso contrário, não faria sentido a própria formação inicial e continuada do professor. No entanto, ele ocupa outras funções, assim como os pais: ora ele é professor (especificidades de sua formação, cursos, prática pedagógica), ora ele é gestor, juntamente com toda a comunidade escolar (no tocante a implementação, execução e continuidade do PPP, por exemplo), mas essas funções estão intrinsecamente interligadas. Assim, abre-se a questão de que a própria atividade pedagógica do professor não se restringe ao trabalho em sala de aula, mas vai além, participando da gestão escolar em que também a comunidade escolar participa, sendo que uma interfere na outra e vice-versa. Com Pérez-Gómez sabemos que a função da escola é, para além de socialização e instrução da cultura, também educativa. Quando é dito que todos são gestores, todos debatem e decidem questões pedagógicas, financeiras e administrativas, enquanto forma de participação da comunidade é no sentido de democratizar o debate. Isso não significa ouvir e seguir cegamente o que pais pensam sobre educação e o que

esperam da escola na educação de seus filhos ou vice-versa, mas ensejar essa discussão enquanto um princípio e exercício de democracia.

Um exemplo comparativo a essa discussão se refere para as questões levadas a plebiscito: a população deve ou não discutir e decidir sobre o aborto, os casamentos homossexuais, o desarmamento, entre outros aspectos? Isso exige promover um amplo debate da população com profissionais da área, sob pena de seguirmos uma opinião manipulativa, ideológica, do senso comum, sem critérios de legitimidade. Isso também vale às questões escolares. A saída é a gestão se confinar em si mesma e não dialogar com a comunidade? Mas a gestão não é um fim em si mesma, mas um meio, pois o foco de sua finalidade se dirige para a formação crítica e participativa dos alunos e de toda a comunidade escolar. Logo, assim como o debate do plebiscito, o cerne da questão reside na qualificação desse debate, de modo a introduzir uma cultura democrática. Esse ponto ganha maior força se formos considerar como a gestão escolar toma frente em relação às políticas educacionais, como o IDEB, por exemplo.

O esforço se volta para somar pontos e elevar índices quantitativos, mas que sirva de mola propulsora para a comunidade escolar repensar sua finalidade e reorganizar seu espaço para além desse tipo de política pública. Isso implica fortalecer a comunidade ao debate, criar uma cultura da resistência e assim, agregar forças para rebater a imposição de tais políticas.

3.3 Fatores que estimulam ou não a participação da família na escola

Ainda há resistência por parte dos pais em participar da vida escolar dos filhos, assim como os profissionais da educação enfrentam limites e desafios em trazer a comunidade escolar a se comprometer com a educação no sentido de sentir-se parte da formação de cidadãos mais críticos, atuantes e conscientes de suas reais necessidades, buscando sempre uma educação significativa.

Muitas são os fatores que estimulam ou não a participação da família na escola, desses os principais apontados e analisados são: a falta de tempo, pois muitos pais trabalham o dia inteiro, perdem horas em deslocamento da casa para o trabalho e vice-versa, além do trabalho de 40 h semanais ainda se envolvem com

trabalhos extras para auxiliar na renda familiar – esses elementos contemporâneos que caracterizam as sociedades complexas e são característicos de um mundo globalizado. Outro fator encontrado reflete na falta de controle dos pais sobre os filhos, dado o fato de que muitos pais “entregam” os filhos taxados como “desobedientes” nas mãos da salvadora escola disciplinar/educar, reflexo do processo histórico educacional brasileiro, mais especificamente, referente às décadas de 60 e 70, em que a busca pela eficiência e pela produtividade repercutiu não somente nos currículos escolares como também tirou dos pais a responsabilidade de criar seus filhos para poderem trabalhar, transferindo-a, portanto, para a escola. Outro elemento identificado aponta para a falta de interesse dos pais, por total descaso com a sua responsabilidade perante os filhos e também a falta de compreensão e esclarecimento da importância da participação na vida escolar dos filhos.

Portanto, através de reuniões com a família, a escola pode trabalhar no sentido de estabelecer vínculos com os saberes que os pais trazem a respeito da educação dos filhos, como uma tentativa de aproximar e germinar a semente da participação dos pais junto aos filhos, esclarecendo eles formativos com a família a respeito das propostas pedagógicas que a escola desenvolve. A família pode ajudar na construção da disciplina, através de algumas práticas, como o diálogo, sendo capaz de impor limites, estabelecer horários, superar oscilações entre a permissividade e o autoritarismo, estabelecer e cumprir limites, não cedendo diante da insistência ou chantagem, explicando o porquê do não, incentivar os filhos a terem uma postura crítica, acreditar nas possibilidades do filho, desenvolver uma pedagogia de participação, atribuir responsabilidade aos filhos, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desse trabalho procurou compreender a construção da escola como espaço democrático, ressaltando a importância da participação da família no contexto da escola e as implicações na aprendizagem dos alunos.

O estabelecimento de uma gestão escolar democrática dar-se-á na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões e respeito de seus objetivos e de seu funcionamento, gerando autonomia a esse grupo, estando assim alicerçada na transformação social que sua própria organização pode propiciar. Para isso, contudo, é preciso que todos se apropriem de um saber crítico, para ocorrer uma transformação social.

Não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da gestão da escola, é preciso que haja condições propiciadoras dessa participação. Primeiro convidando-os para reuniões mensais para discutir o plano de ensino e o rendimento dos filhos, reuniões para discutir o que é relevante na escola e promover palestras e debates sobre temas educacionais que assim possam participar das decisões que dizem respeito à educação de seus filhos. Desacomodando-os em primeiro lugar para depois podermos pensar na escola como instituição que pode contribuir para a transformação social.

No decorrer dessa pesquisa percebeu-se que esse fato é de consciência de todos, pois todos colaboradores relataram sobre a importância da participação da família na escola e da sua importância no rendimento escolar dos filhos.

Nos depoimentos dos educadores pode-se perceber que esses buscam que as famílias sejam mais participativas nas atividades escolares de seus filhos, sendo que essa não se restrinja somente na busca das avaliações e quando chamados na escola ou em atividades escolares, mas que essas sejam parceiras da escola participando do processo educativo em sua totalidade, desde a tomada de decisões e suas execuções tendo consciência do real objetivo das atividades realizadas na escola.

No entanto, percebeu-se, mediante os questionários respondidos pelas famílias que esta participação ainda precisa ser fortalecida. Ainda que muitas

famílias se esforcem - devido a falta de tempo por atividades diversas entre trabalho e tarefas domésticas, em participar de reuniões, entrega de boletim ou visitas na escola quando chamados -, ainda não se sentem a vontade em participar de outras atividades como Associação de Pais e Mestres das Escolas Municipais – APEMEM, por acharem que isso não cabe ou não é tarefa deles, quem deve participar são os professores e a direção. Assim, constatou-se através deste estudo, que grande parte das famílias compreendem que o processo educativo é de responsabilidade da escola, na medida em que não se percebem como parte dela.

[...] a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preservarem mecanismos institucionais que não apenas viabilizam mas também incentivam práticas participativas dentro da escola pública.(Paro, 2000, p.262)

A participação de toda a comunidade (professores, alunos, funcionários, pais, etc.) na dinâmica das instituições educativas e vice-versa traz, como visto, contribuições importantes para a constituição da formação crítica de seus alunos. Nessa direção de participação coletiva, ouvir a comunidade em suas concepções e decisões, problematizar a sua visão sobre a escola, evita enfoques fragmentados, mas também de deslocamento de perspectivas da família em relação a aprendizagem de seus filhos. Isso significa determinar não apenas se os objetivos propostos foram atingidos (conceituação tradicional), mas também se os objetivos propostos respondem às necessidades dos participantes diretamente concernidos pela escola: pais, profissionais e alunos (ROSEMBERG, 2001). Daí a importância de questionar se os objetivos que vêm orientando as instituições de ensino dialogam com os atores sociais mais particularmente interessados – pais/mães, profissionais e alunos. Essa pergunta é chave para orientar a relação da escola com a família e a comunidade.

Isso implica para a gestão da escola acolher as famílias, aproximá-las do ambiente escolar, oferecendo oportunidades no processo educativo, de experiências e de participação para que dessa forma também se sintam envolvidas no processo de aprendizagem dos seus filhos, cooperando para que essa seja de qualidade, pois segundo a Constituição da República Federativa, 1998:

A educação tem a capacidade de desenvolver nos indivíduos suas potencialidades ao permitir o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constituição/constituiçãohtm>> Acessado em setembro de 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Ministério da Educação**: Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Gestão da educação escolar. Brasília: UnB/CIAD, 2004.

BRUEL, Ana Lorena de Oliveira. **Políticas e legislação da educação básica no Brasil**. Curitiba: Ibpex, 2010. 236p.

CARVALHO, M.E.P. de. Modos de educação. **Gênero e relações escola-família**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p. 41-58, 2004.

DRABACH, Neila Pedrotti. **Perfil do Gestor Público**. Instituto Federal Paraná. Educação a Distância, 2011.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Repensando e ressignificando a Gestão democrática da educação na “cultura globalizada”**. Educ. Soc., Campinas, vol.25, n.89, p.1227-1249, Set./Dez. 2004.

GÓMEZ, Pérez. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Disponível em: < <http://www.ideb.inep.gov.br>>Acessado em agosto de 2013.

KALOUSTIAN, S. M.(org). **Família Brasileira, a Base de Tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1998.

KRAMMER, Sonia. **Com a pré-escola nas mãos**. In: KRAMMER, Sonia. (org.).14.ed. São Paulo: Ática, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida; ABREU, Claudia Barcelos de Moura; GOMES, Cristiano Mauro Assis. **A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função mediadora da educação**. Revista Brasileira de Educação, n36, v12, set/dez 2007.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9394/1996 – artigo 3º (inciso VIII)**. Disponível em : <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.Htm> Acessado em agosto de 2013.

LÜCK, Heloísa. Apresentação. **Em Aberto**, Brasília, v.17, n.72, p. 7-10, fev./jun. 2000.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. 4. ed. Porto Alegre: Vozes, 2008.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**, Brasília, v.17, n.72, p.11-34, fev/jun. 2000.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, V.22, n.37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.htm/> Acessado em setembro de 2013.

MORAES, Roque. **Uma Tempestade de Luz: a Compreensão possibilitada pela Análise Textual Discursiva**. Ciência & Educação: Bauru, São Paulo, v.9, n.2, p.191-210, 2003. Disponível em: <<http://scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>> Acessado em setembro de 2013.

MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. **Polígrafo da disciplina Gestão Escolar e Organização Curricular do Curso de Pós-graduação a Distância Especialização Lato-sensu em Gestão Educacional**. Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

MALDONADO, M. T. **Comunicação entre Pais e Filhos: a linguagem do sentir**. São Paulo: Saraiva, 2002.

OLIVEIRA, L. de C.F. **Escola e família numa rede de (des)encontros: em estudo das representações de pais e professores**. São Paulo: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PARO, V.H. **Administração escolar: introdução crítica**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PARO, Vitor Henrique: **Gestão da escola pública: a participação da comunidade**. In: R.bras.Est.pedag., Brasília.V.73, n.174, p.255-290, maio/ago.1992.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997b.

PDE – **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>> Acessado em agosto de 2013

PNE – **Plano Nacional da Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478> Acessado em agosto de 2013.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**. Jan./Fev./Mar./Abr., nº16, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. J. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

SILVA, F.C.T. **Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa**. In: Educar, Curitiba, n.28, p.201-216, 2006. Editora UFPR.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Plano, 2001.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 1994.

VIANA, M. J. B. **As práticas socializadoras familiares como lócus de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares.** Educação e Sociedade, v.26, n.90, p.107-125, 2005.

WITTMANN, Lauro Carlos; KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar.** Curitiba: Ibpex, 2010. 203p.

APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

PESQUISADORA: SINARA HILGERT DA ROSA
ORIENTAÇÃO: CRISTIANE LUDWIG

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Colaborador (a):

Você está sendo convidado (a) a responder um questionário que tem como objetivo desenvolver uma pesquisa na área da educação, especificamente, sobre a relação família e escola, com enfoque nas percepções dos responsáveis dos alunos dos 7^o anos e dos profissionais da educação da escola.

Trata-se de uma pesquisa para o curso de especialização como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gestão Educacional de Sinara Hilgert da Rosa, aluna do Curso de Pós Graduação em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, sob orientação da professora Cristiane Ludwig.

Eu, _____, concordo com a utilização do conteúdo do questionário concedido por mim na pesquisa e publicação, sob a condição de anonimato.

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do participante da pesquisa

Spiranga, ____ de _____ de 2013.

APÊNDICE 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

PESQUISADORA: SINARA HILGERT DA ROSA
ORIENTAÇÃO: CRISTIANE LUDWIG

ENTREVISTA PARA OS PAIS DOS ALUNOS DOS 7º ANOS

Prezado (a) Responsável:

Sou aluna do curso de especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM e professora da disciplina de Matemática da turma de seu (sua) filho (a) desde o ano letivo de 2012. Estou desenvolvendo uma pesquisa na área da educação, especificamente, sobre a relação família e escola. Com o intuito de conhecer melhor os anseios e opiniões das famílias dos alunos da turma de seu(sua) filho(a), convido-os, como responsáveis pelo(a) aluno(a), a responderem o questionário a seguir (assinale uma única alternativa):

1) O responsável pelo (a) aluno (a) costuma ir à escola quando:

- () chamado pela escola
- () por iniciativa própria
- () às vezes por iniciativa própria, às vezes quando chamado pela escola

2) Algum familiar costuma participar das reuniões convocadas pela escola?

- participa de todas, ou peço para alguém me representar
- participa de quase todas
- infelizmente, não há horário disponível para ir às reuniões ou eventos escolares

3) No que se refere às reuniões e palestras promovidas pela escola desde o ano letivo de 2012 até o momento:

- não as achou interessante
- achou-as mais ou menos interessantes
- infelizmente, não pôde participar de nenhuma
- achou interessante

4) O acompanhamento da vida escolar do (a) aluno (a) ocorre:

- todos os dias
- algumas vezes por semana
- de vez em quando
- não acompanho

5) O motivo principal que dificulta, muitas vezes, que você acompanhe o(a) aluno(a) é:

- falta de tempo
- pouco conhecimento para poder acompanhar os conteúdos
- outro motivo. Escreva qual, por favor, nestas linhas: _____

6) Você participa da APEMEM (Associação de Pais e Mestres da escola)?

- sim
- não

7) Caso não participe da APEMEM, o motivo principal é:

- falta de tempo
- não acha necessário ou importante
- gostaria de participar, mas não sabe como

8) À medida que o(a) aluno (a) cresceu , no que diz respeito a sua participação na vida escolar:

- diminuiu sua participação, uma vez que seu filho está maior e mais independente
- aumentou sua participação, uma vez que quanto maior seu filho, mais cuidados são necessários
- manteve igual a sua participação, uma vez que seus cuidados são necessários desde sempre

9) A escola, na sua opinião, incentiva os pais e responsáveis a participarem da vida escolar do(a) aluno(a)?

- sim
- não
- talvez

10) Como você avaliaria a sua participação na vida escolar de seu filho?

- () estou satisfeito
- () posso me dedicar mais
- () não estou satisfeito

Observações: _____

Obrigada!

APÊNDICE 3



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

PESQUISADORA: SINARA HILGERT DA ROSA
ORIENTAÇÃO: CRISTIANE LUDWIG

ENTREVISTA PARA OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Prezado (a) Professor (a):

Sou aluna do curso de especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM e estou realizando uma pesquisa como parte de um trabalho de conclusão do curso. Assim sendo, convido-os, como profissionais da educação e responsáveis diretos da mesma, a responderem o questionário a seguir.

1) O responsável pelo (a) aluno (a) costuma ir à escola ? Em que situações?

2) No que se refere às reuniões e palestras promovidas pela escola desde o ano letivo de 2012 até o momento, qual foi sua percepção da aceitação das famílias?

3) Como ocorre o acompanhamento da vida escolar do (a) aluno (a) ?

4) Ao seu ver a participação na vida escolar dos filhos é interferida à medida que o(a) aluno(a) cresce? Por quê?

5) A escola, na sua opinião, incentiva os pais e responsáveis a participarem da vida escolar do(a) aluno(a)? Como?

6) Qual a influência da participação da família no rendimento dos alunos?

7) O que você faz para que as famílias participem e se envolvam no processo educativo dos alunos(as)?

8) O que você pensa sobre gestão escolar democrática?

9) Como uma gestão escolar pode contribuir para a construção de uma escola como espaço democrático?

Observações:

Obrigada!