

# **A gestão democrática da educação: expectativas da escola sobre a participação da família**

*Democratic educational management: school expectations on family participation*

*Gestión democrática de la educación: expectativas de la escuela sobre la participación de la familia*

---

**Edson do Carmo Inforsato**  
**Fátima Aparecida Ferreira Inforsato**  
**Inês Marini Rodrigues**  
**Valéria Longobardo Fontes**

**Resumo:** O objetivo deste trabalho foi o de verificar a importância da participação da família na gestão democrática das escolas, confrontando a legislação, os discursos intelectuais e a visão das equipes escolares e analisando as informações levantadas pelo instrumento PDE-Escola, aplicado na rede de um município de porte médio do Estado de São Paulo. Verificou-se que as equipes das escolas apontam a interação entre escola e família como fator importante no trabalho a ser desenvolvido, embora as famílias tenham pouco envolvimento na gestão da unidade escolar.

---

**Palavras-chave:** política pública; educação; controle social; participação social e família.

**Abstract:** The objective of this study was to verify the importance of family involvement as an element of democratic school management challenging legislation, intellectual discourse and the perspective of school staff. For this purpose, we analyzed the information obtained by means of instrument PDE-School applied in the public schools of a medium-sized city in the state of São Paulo. We found that the school teams identify school / family interaction as an important factor in the work to be developed, although families show little involvement in the management of school units.

---

**Keywords:** public policy; education; social control; social participation and family.

**Resumen:** El objetivo de este estudio fue verificar la importancia de la participación de la familia como un elemento de la gestión democrática de las escuelas frente a la legislación, los discursos escolares y la visión del equipo escolar. Para ello, hemos elaborado un análisis de la información obtenida por el instrumento de la PDE-Escuela, aplicado en la red de un municipio de tamaño medio de São Paulo. Se encontró que los equipos escolares vinculan la interacción de la escuela y la familia como un factor importante para el trabajo que se desarrolla, aunque las familias tienen poca participación en la gestión de la unidad escolar.

---

**Palabras clave:** políticas públicas; la educación; control social; participación social y familia.

## INTRODUÇÃO

Durante anos, a supremacia do Estado como provedor e a competência técnica especializada eram o fundamento para as decisões nas políticas públicas brasileiras. Esse direcionamento ganhou outra projeção com as orientações na Constituição de 1988, especialmente, a tônica na gestão democrática mediante a participação da sociedade civil.

As legislações complementares e subsidiárias, elaboradas e promulgadas após a Constituição, colocaram essa orientação ainda mais em relevo, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Brasil, 1996) e outras diretrizes normativas da área da educação, nas quais transparecem as intenções para a promoção da gestão participativa na rede de ensino.

Em vários trechos da LDB está apontada a participação da população na gestão e na vida escolar das escolas da educação básica. Nos artigos 12, 13 e 14, há a referência explícita de que os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”, que é tarefa dos professores “colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade”, e que deve haver a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. (Brasil, 1996).

No Plano Nacional de Educação (PNE/Brasil, 2001b) também constata-se a obrigatoriedade do envolvimento da família e da comunidade nas políticas públicas da educação. No item referente aos objetivos está registrado que um deles é a

democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (Brasil, 2001b).

O próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/Brasil, 1990), lei que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, no que se refere à escolaridade e especificamente ao tema em questão diz: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”. (Brasil, 1990).

Também o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 24 de abril de 2007 pela Presidência da República, pelo decreto nº 6094, traz entre seus programas o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola), considerado, pelo MEC, ferramenta gerencial para o processo de planejamento estratégico da escola.

Entre as diretrizes do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola/Brasil, 2007a), fica evidente a direção para o envolvimento e parceria entre escola e comunidade, como no trecho abaixo:

O PDE-Escola é uma ação de melhoria da gestão escolar fundamentada centralmente na participação da comunidade. No PDE-Escola, a comunidade escolar é diretamente envolvida em um plano de auto-avaliação que diagnostica os pontos frágeis da escola e, com base nesse diagnóstico, traça um plano estratégico orientado em quatro dimensões: gestão, relação com a comunidade, projeto pedagógico e infra-estrutura. O plano estratégico define metas e objetivos e, se for o caso, identifica a necessidade de aporte financeiro suplementar. (Brasil, 2007a).

O documento traz, ainda, a seguinte redação:

Dois outros imperativos se desdobram dos propósitos do Plano: responsabilização (o que se conhece na literatura como *accountability*) e mobilização social. Se a educação é definida, constitucionalmente, como direito de todos e dever do Estado e da família, exige-se considerar necessariamente a responsabilização, sobretudo da classe política, e a mobilização da sociedade como dimensões indispensáveis de um plano de desenvolvimento da educação. Com efeito, a sociedade somente se mobilizará em defesa da educação se a incorporar como valor social, o que exige transparência no tratamento das questões educacionais e no debate em torno das políticas de desenvolvimento da educação. Desse modo, a sociedade poderá acompanhar sua execução, propor ajustes e fiscalizar o cumprimento dos deveres do Estado. (Ibidem)

A questão que se coloca e que se discute atualmente refere-se à implementação das políticas públicas de educação conjuntamente pelo Estado e a sociedade civil, o que demanda investimento em preparo dos agentes formativos que os capacite em práticas de atendimento, em uma lógica de afirmação dos direitos sociais da comunidade. Essas práticas, portanto, deveriam se pautar pelas orientações das políticas públicas que estipulam a corresponsabilidade dessas instâncias na democratização do ensino, vista além do acesso à escola e compatível com a participação

da população na sua gestão, atendendo, segundo Oliveira (1997, p. 90), a “proposições que convergem para os novos modelos de gestão do ensino público, calcados em formas mais flexíveis, participativas e descentralizadas de administração dos recursos e das responsabilidades”.

Dentro dessa perspectiva de envolvimento e de co-participação entre a escola e a comunidade, a família se constitui, talvez, numa das principais protagonistas, como se verifica na afirmação desta autora:

A família ganha um lugar de destaque na política pública. Sua inclusão num cenário de partilha de responsabilidades entre o Estado, sociedade civil, aliada a processos de descentralização e fortalecimento de gestão local (municipal), desenham as novas tendências na condução da política social (Carvalho, 2002, p. 21.).

Combinando responsabilidades da escola e da família, ela ainda diz:

Espera-se da família uma maior parceria – participando com a escola no projeto educacional destinado a seus filhos. Fala-se hoje, igualmente, em comunidade presente na escola” [...] “E nessa direção a diretriz é envolver o quanto for possível família e comunidade nos projetos e serviços públicos, tais como a escola, a unidade básica de saúde, hospitais, abrigos etc. É introduzir pactos com a família para que esta seja parceira e participe das ações e projetos movidos por esses serviços. (Ibidem, p.18).

Essa visão a respeito da participação dos pais e alunos nas escolas públicas tem ganhado adeptos, sob diferentes argumentos. O principal deles está em que, tendo em vista a projeção de uma cidadania ativa e de corresponsabilidades, ela pode contribuir com a democratização do poder público e, conseqüentemente, melhorar a qualidade das ações educativas, “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 às formas de alcançá-los” (Paro, 1998, p.228).

No entanto, para se conseguir o empreendimento de ações na direção da gestão democrática, é preciso compreender as escolas em toda a sua complexidade (Nóvoa, 1995). Dessa compreensão poderão surgir iniciativas mais promissoras para a efetivação daquilo que as políticas públicas anunciam. Uma dessas iniciativas certamente passa pela garantia

de “maior grau de controle dos processos e dos resultados por parte dos destinatários” (pais, organizações comunitárias, docentes etc.) e, ainda, a implantação de “eficientes sistemas de informações ao público” (Tedesco, 1991, p.23).

Tanto os documentos legais aqui mencionados quanto os autores referidos afirmam a convicção de que a efetiva participação das famílias na escola poderá constituir-se em mecanismo para: reduzir o distanciamento dessas instituições por meio da satisfação das necessidades e expectativas de seus usuários; alinhar as responsabilidades da instituição com as pessoas envolvidas; motivar a solução dos problemas; engendrar a formação de cidadãos ativos e, com isso, ressignificar o papel da escola. Uma das condições determinantes para que isto ocorra refere-se ao empenho da instituição escolar em criar formas de envolvimento e de aceitação para a participação mencionada. Assim, valeria à pena investigar como a escola vê a família de seus alunos e o que deseja dela, ou seja, que tipo de visão tem a escola em relação à participação da família na construção da gestão democrática da política pública de educação.

## ELEMENTOS METODOLÓGICOS

A partir da temática da participação da família na escola e de uma abordagem qualitativa, as informações que colhemos foram levantadas em demonstrativos obtidos pela aplicação de instrumentos estipulados pelo PDE–Escola junto à rede de ensino fundamental de um município de porte médio do Estado de São Paulo, composta por treze unidades escolares Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef) – com o objetivo de levantar indicadores de qualidade da educação escolar.

Todas as escolas aplicam os instrumentos constituintes do PDE, devidamente adaptado pela equipe técnica da secretaria. Depois de aplicados pela equipe de cada unidade escolar, os dados registrados em quadros são debatidos em reuniões organizadas através de agrupamentos de escolas, para que a equipe de gestores da secretaria identifique os principais problemas apontados por elas e, assim, todo o sistema educacional do município fique a par do andamento de sua gestão. Dessas reuniões, participam membros das equipes das escolas e os técnicos da secretaria da educação do município. No caso do ano de 2010, foram feitas

três reuniões, entre maio e junho, e os autores deste artigo participaram como convidados ou como membros da equipe técnica da secretaria.

Nosso propósito foi o de identificar, nos dados apresentados nas reuniões e nas discussões feitas com os membros das escolas, o nível de participação das famílias na gestão escolar, em todas as dimensões. Justificamos essa forma de busca de informações, porque os instrumentos estabelecidos pelo PDE têm uma clara inspiração na gestão democrática das escolas, insituídos pela Constituição, e, mais especificamente, pela LDB e outras legislações da educação. Além do mais, todas as unidades escolares de ensino fundamental do município aplicaram tais instrumentos e, portanto, obtivemos um panorama sobre esse aspecto.

### APRESENTAÇÃO DOS DADOS

O primeiro instrumento do PDE refere-se ao perfil e funcionamento da escola. Ele abrange tudo o que diz respeito ao desempenho, à gestão e à qualificação técnica gerencial da equipe escolar. Com todos os dados à mão, as equipes delas deveriam apontar a prioridade dos problemas a serem resolvidos para que o funcionamento de suas escolas se desse em bases mais adequadas para atingir a tão almejada qualidade da educação.

Duas escolas não apresentaram as informações trabalhadas nas reuniões de discussão.

A seguir apresentaremos o Quadro 1, que registra os problemas apontadas pelas equipes das escolas, nas três vertentes do seu funcionamento:

QUADRO 1. Problemas considerados prioritários para intervenção em cada item a seguir relacionado (listar no máximo 3 por item).

IDENTIFICAÇÃO DA EMEF (ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL)	DESEMPENHO	GESTÃO	QUALIFICAÇÃO TÉCNICO GERENCIAL DA EQUIPE ESCOLAR
EMEF 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de reprovação Crescente em todos os anos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disciplinas sem docente</li> </ul>	
EMEF 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crescente taxa de reprovação</li> <li>• Distorção idade-série elevada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disciplina sem docente</li> <li>• Absenteísmo</li> <li>• Insuficiência de Livro didático e indisponibilidade do livro de inglês</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de curso de formação para a área administrativa e Agentes Educacionais</li> </ul>
EMEF 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de reprovação</li> <li>• Evasão elevada no NEJA (NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS )</li> <li>• Distorção idade-série elevada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio Educacional</li> <li>• Ausência de parcerias (fundação Casa; muda garoto: Liberdade Assistida)</li> <li>• Inadequação série-idade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• falta de formação continuada</li> <li>• ausência de critérios de seleção para ingresso dos profissionais</li> <li>• trabalho coletivo enfraquecido</li> </ul>
EMEF 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de reprovação</li> <li>• Desempenho insatisfatório das disciplinas críticas ao longo do ano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baixo número de Agentes Educacionais e Administrativos</li> <li>• Espaços pedagógicos inadequados com necessidade de reforma.</li> <li>• HTPC (HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO) necessita de reestruturação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação focada no desenvolvimento do aluno</li> <li>• Envolvimento na organização e gestão da escola da escola</li> <li>• Discutir questões condizentes ao desenvolvimento profissional dos servidores</li> </ul>

EMEF 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problema de espaço para melhor acomodação dos alunos e materiais (sala de recursos, sala de arte)</li> <li>• Climatização (sala de informática).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os pais terem mais responsabilidades com a vida escolar dos filhos (manter os endereços atualizados dos filhos, acreditar e valorizar a escola, confiar no trabalho pedagógico desenvolvido na escola)</li> <li>• A escola precisa constituir sua identidade perante os familiares dos alunos e prever parcerias.</li> <li>• Falta do AEP (ASSISTENTE EDUCACIONAL PEDAGÓGICO)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Novas abordagens para o ensino de matemática.</li> </ul>
EMEF 6			
EMEF 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de Valorização do espaço educacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecimento do grupo de gestão</li> <li>• (fortalecimento da função, da credibilidade com a comunidade escolar).</li> <li>• Preenchimento do quadro de funcionários</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Novas formações continuadas</li> </ul>
EMEF 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diminuição da reprovação e da evasão.</li> <li>• Apoio escolar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Horário para reunião do comitê gestor.</li> <li>• Organização dos HTPC para estudo dos educadores.</li> <li>• Organização de agenda.</li> <li>• Falta do AEP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação para todos os agentes educacionais (laboratório de informática), para os agentes administrativos.</li> <li>• (formação “in loco”)</li> </ul>

EMEF 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio educacional a todos os alunos, após avaliação diagnóstica.</li> <li>• Melhor sistematização e organização do trabalho docente.</li> <li>• Participação, mas efetiva dos pais no acompanhamento do desempenho dos filhos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausência da diretora a pedido da SME (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO)</li> <li>• Falta do AEP.</li> <li>• Preenchimento do quadro de funcionários.</li> <li>• Definição das funções, de metas, de expectativas em relação ao ensino fundamental de forma geral e em relação principalmente à equipe gestora das unidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação continuada para todos os funcionários.</li> <li>• Formação específica aos responsáveis pelo laboratório de informática e de ciências.</li> <li>• Formação aos agentes educacionais.</li> </ul>
EMEF 10			
EMEF 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de reprovação, retenção e evasão.</li> <li>• Absenteísmo</li> <li>• Defasagem de conteúdo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Absenteísmo</li> <li>• Inadequação de RH para inclusão.</li> <li>• Estreitar parcerias com família, Conselho Tutelar e outros órgãos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de formação permanente – em serviço- das diversas funções.</li> </ul>
EMEF 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de reprovação, retenção e evasão.</li> <li>• Absenteísmo</li> <li>• Defasagem de conteúdo</li> <li>• Falta de livro didático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio escolar: falta de professor</li> <li>• Estreitar parcerias com família, Conselho Tutelar e outros órgãos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de qualificação dos funcionários</li> </ul>
EMEF 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de reprovação, retenção e evasão.</li> <li>• Absenteísmo</li> <li>• Frequência do aluno</li> <li>• Falta de espaços educativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Absenteísmo de todas as categorias profissionais</li> <li>• Articulação com os demais programas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de formação permanente – em serviço- das diversas funções.</li> <li>• Formação do PII em relação as fases de desenvolvimento do aluno e de processo ensino – aprendizagem</li> </ul>

Fonte: Banco de dados da pesquisa, 2010.

Particularmente na questão que nos ocupa, da participação da família na escola, o quadro é extremamente econômico nas informações, pois a referência à família só é feita, explicitamente, em duas ocorrências, e, mesmo assim, para expressar o descontentamento da escola com o envolvimento dos pais no desempenho dos filhos. Uma ocorrência se constata em relação à falta de identidade da escola, o que, evidentemente, a prejudica em relação ao envolvimento dos pais, e outra ocorrência reclama da desvalorização da escola pela comunidade e pelos pais. Tratando-se de envolvimento mais amplo com a comunidade reclama-se, em três ocorrências, da ausência de parcerias para se atuar com os problemas específicos da escola.

Com relação ao funcionamento, o absenteísmo foi indicado por quatro escolas, além da falta de docentes para as disciplinas ser indicada por duas. Esses dados, aliados aos relativos à falta de funcionários e à falta de envolvimento na gestão, podem nos levar à inferência de que o funcionamento de algumas dessas escolas deixa muito a desejar, o que dificulta a gestão participativa, ainda mais a abertura à participação mais efetiva dos pais. É de se ressaltar o apontamento de oito ocorrências para as taxas de reprovação, um registro preocupante, que pode ter relação com a ausência das comunidades, particularmente das famílias, no processo de discussão e de encaminhamento de soluções para este fato, tão criticado no nosso discurso sobre a educação.

Antes de considerações mais específicas sobre a relação entre a escola e a família, apresentaremos o quadro 2, sobre os problemas que devem ser abordados de maneira prioritária, do âmbito da governabilidade da escola, segundo os membros das equipes escolares.

**QUADRO 2.** Problemas que devem ser abordados prioritariamente, com base nos itens acima e que sejam de governabilidade da escola (máximo 5).

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA	PROBLEMAS QUE DEVEM SER ATACADOS PRIORITARIAMENTE.
EMEF 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento da taxa de reprovação do 1º ao 5º ano</li> <li>• Distorção idade-série</li> </ul>
EMEF 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior diálogo com os pares para resolução dos problemas.</li> <li>• Construção de melhor entrosamento comunidade-escola.</li> <li>• Promoção do trabalho em grupo.</li> <li>• Acompanhamento do pedagógico</li> </ul>
EMEF 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lacunas existentes no processo ensino-aprendizagem.</li> <li>• Maior atuação do coletivo escolar para solucionar os problemas.</li> <li>• Rever formas de avaliação.</li> <li>• Atuar com mais ênfase e agilidade nas dificuldades apresentadas.</li> <li>• Fortalecer parceria escola-família</li> </ul>
EMEF 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professores Coordenadores e docentes devem analisar, discutir e buscar soluções para os problemas apontados pelos dados levantados após os Conselhos Bimestrais.</li> <li>• Replanejar de maneira a atingir melhores resultados no desempenho dos alunos.</li> <li>• A equipe diretiva deve planejar reuniões, estabelecer datas e prazos para o desenvolvimento dos trabalhos.</li> </ul>
EMEF 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espaço – construção de uma sala de recursos e de arte</li> </ul>
EMEF 6	
EMEF 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desempenho dos alunos</li> <li>• Gestão</li> <li>• Qualificação técnico-gerencial da equipe escolar</li> </ul>
EMEF 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega dos planos de aulas pelos professores do 3º ciclo para intervenção adequada.</li> <li>• Entrega de planos dos ambientes diversificados (3º ciclo)</li> <li>• Planejamento conjunto para adaptação curricular às reais necessidades dos alunos.</li> <li>• Otimização dos recursos e equipamentos.</li> <li>• Melhor gestão do tempo para favorecer as aprendizagens.</li> </ul>
EMEF 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar alternativas para conscientizar os alunos do NEJA para diminuir o abandono.</li> <li>• Mediar junto a SME Formação para todos os funcionários.</li> <li>• Organizar acompanhamento adequado do processo pedagógico.</li> </ul>

EMEF 10	
EMEF 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação</li> <li>• Repensar formas de avaliação, retenção e formação das turmas de apoio.</li> <li>• Fortalecer a interação escola e família</li> </ul>
EMEF 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação</li> <li>• Repensar formas de avaliação, retenção e formação das turmas de apoio.</li> <li>• Fortalecer a interação escola e família</li> </ul>
EMEF 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Melhoria do desempenho do aluno. Taxas de evasão e retenção indisciplina</li> </ul>

O quadro 2 demonstra que, das 13 unidades escolares estudadas, quatro apontaram a necessidade de trabalhar a relação da escola com a família: “construção de melhor entrosamento com a escola” (EMEF 2); “fortalecer parceria escola e família” (EMEF 3); “fortalecer a interação escola e família” (EMEF 11e EMEF 12). A referência ao modo de se solucionar os problemas de maneira coletiva e integrada está muito pouco representada nesse quadro. Além do mais, em duas ocorrências em que se fazem menções ao modo coletivo, não há a mínima indicação da participação da comunidade ou dos pais.

## COMENTÁRIOS E DISCUSSÕES

Tendo em vista os quadros 1 e 2 e as discussões durante as reuniões entre a equipe da secretaria da educação e os membros das equipes escolares (professores, coordenadores e diretores), faremos discussões sobre os propósitos deste trabalho.

No quadro 1, quatro escolas elencam problemas relacionados à família no item *gestão*, e uma delas no item *desempenho*. No primeiro caso, apesar do item assinalado, ao discutir a visão da escola em relação às famílias, as equipes não as relacionam com a gestão da escola mas, sim, com o acompanhamento do aluno, como evidenciam as afirmações: “os pais terem mais responsabilidade com a vida escolar dos filhos – manter os *endereços atualizados dos filhos, acreditar e valorizar a escola, confiar no trabalho pedagógico desenvolvido na escola. A escola precisa constituir sua identidade perante os familiares dos alunos e prever*

*parcerias.*” (EMEF 5). Os educadores explicitam a visão que possuem da escola como detentora do conhecimento e da decisão, reforçando a validade da imposição da escola e não de uma possível troca de experiências e de conhecimentos com os pais ou responsáveis pelos alunos. Mais explícita, ainda, fica a natureza da colaboração esperada pelos educadores, quando uma das escolas assinala o problema no item *desempenho*: “participação mais efetiva dos pais no acompanhamento do aluno” (EMEF 9).

A relação escola e família, legislada na perspectiva da família na co-gestão do sistema de educação, aponta para a perspectiva mais ampla de relacionamento entre as duas instâncias, o que implica necessariamente uma nova mentalidade dos educadores, pois

Esse traço, de colocar a lógica da instituição escolar no centro do diálogo, é chamado escolacentrismo e costuma impedir que os agentes escolares escutem e compreendam o ponto de vista das famílias (Castro; Regattieri, 2010, p. 43).

Durante as discussões, quando os profissionais foram questionados quanto ao item *gestão*, enfatizaram que estão falando de “ajudar em casa no pedagógico, melhorar o desempenho escolar do aluno”. Fica explícito que o panorama de participação requerido dos pais e responsáveis pelos alunos se esgota no auxílio às tarefas escolares e no atendimento à alimentação, vestuário, habitação, etc... para que a criança possa se sair bem na escola.

Os educadores apontam a participação dos pais na formação de hábitos e atitudes adequadas, fundamentais para o controle da disciplina e do bom desenvolvimento dos alunos, como se constata nesta fala: “fica difícil lidar com estes alunos que não têm educação, não são educados pelos pais e por isso não têm *disciplina e não aprendem na escola...*”

Para a ocorrência do quadro I (“estreitar parcerias com família, Conselho Tutelar e outros órgãos”), as equipes das EMEF, inquiridas sobre essa preocupação, entendiam essa afirmação como “buscar a participação efetiva da família para melhorar a situação pedagógica da criança”. Nenhuma alusão era feita à participação nas decisões importantes da escola: “Gestão democrática é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira”. (Veiga, 1995, p. 17).

Em todos os momentos em que a participação da comunidade e

dos pais era colocada em pauta, a manifestação dos membros das equipes escolares apresentava uma perspectiva limitada; a visão dos educadores era eivada de restrições quanto ao processo de envolvimento da comunidade, conforme explicitado na fala de um educador durante as discussões: “o que a mãe entende por educação? ...então como definir o que se quer da escola?” sendo que, na nova perspectiva colocada para a educação, “passa-se a falar em gestão democrática, princípio inclusive consagrado em lei, que tem a ver com a abertura das escolas à comunidade” (Conti; Luiz, 2007, p. 1)

Nas três reuniões, abrangendo a totalidade das 13 escolas estudadas, as referências ao entrosamento, parceria e interação indicados pelas equipes não iam além do entendimento apenas de acompanhamento do aluno nas suas atividades escolares e no suporte bio-psico-social, condicionador do bom desempenho do aluno na escola. Não fizemos nenhum registro, durante todas as reuniões, que evidenciasse que uma das prioridades do trabalho e da governabilidade das escolas era a gestão participativa.

Outra ausência absoluta nas manifestações das equipes escolares foi a existência e a atuação dos conselhos de escola. Em 2004, o governo federal instituiu o “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares”, através da Portaria Ministerial nº 2.896 (Brasil, 2004). Para se ter uma idéia do significado dessa ausência, estes foram instituídos na rede deste município em 2002, portanto, em todas as unidades desta rede há um conselho de escola formalmente instalado, devendo atuar de acordo com o estatuto, que exige a participação intensa da comunidade nas suas decisões. No entanto, nenhuma escola se referiu aos conselhos como estratégia de participação organizada da família, indicando que sua implantação constituiu-se de ações para atender à legislação.

O instrumento 2 do documento PDE- Escola fundamenta os quadros aqui apresentados. Este instrumento refere-se à análise da qualidade e eficácia escolar mediante sete critérios e, entre esses, *pais e comunidade* constitui um dos critérios de eficácia escolar apresentado pelo instrumento. O material de apoio oferecido pelo MEC direciona e enfatiza a importância do trabalho com as famílias no que se refere à gestão da escola, não obstante as equipes se restringirem a apontar a necessidade das famílias participarem do desempenho escolar da criança como executoras do que é determinado pela escola.

## CONCLUSÃO

No começo deste trabalho, afirmamos que, até três décadas, as políticas públicas eram formuladas com base na centralização do Estado como provedor e na competência técnica especializada como prática. As mudanças de concepção vieram com a tônica na participação da sociedade civil na gestão dos serviços. Todos os sistemas de atendimento públicos, principalmente na saúde e na educação, foram obrigados a constituírem conselhos de gestão com representantes dos usuários desses serviços. No caso da educação, os conselhos devem contar com a participação expressiva dos pais ou responsáveis. Por razões históricas e de formação, no Brasil as leis sempre vieram para estimular costumes e práticas de caráter civilizatório não verificadas na realidade, ao contrário de outros países onde a legislação tem um caráter consuetudinário acentuado, razão pela qual as expectativas de certos grupos, responsáveis pela elaboração das políticas é a de que as leis induzirão a prática, que tem a exigência da obrigatoriedade. Não é o que se constata e o nosso estudo corrobora essa distância entre a intenção e a realidade. A legislação traz uma concepção excelente, mas não se ocupa dos mecanismos necessários à implementação das ideias. Práticas e costumes seculares não se modificam e muito menos são erradicados por legislações bem intencionadas; não raro, eles recrudescem e as descredenciam, levando os sistemas a serem desacreditados, pois evidenciam o despropósito entre o que os rege e o que os efetiva.

A gestão democrática das escolas, em que pese suas regulamentações e louváveis esforços para que ela se instrumentalize nas unidades, não logrou alcançar níveis mínimos de realização. Os agentes das escolas (diretores, coordenadores e professores), a confiar nesses resultados como expressão de uma generalidade de ocorrências, não a querem, talvez não por uma posição política conservadora, mas por falta de formação suficiente; e não somente isso, porque há, também, ausência total de uma lógica de organização escolar mais apropriada para os processos participativos. A própria comunidade de usuários não vislumbra na participação um atalho relevante para melhorar as condições e a qualidade dos serviços prestados. Já avançamos para a segunda década

do século XXI e as escolas brasileiras reproduzem esquemas seletivos, mediante a reprovação alta e o desempenho sofrível de parte considerável dos estudantes. O trabalho coletivo nas escolas é, ainda, uma projeção de estrategistas políticos que esbarra nos hábitos e nos costumes da imensa maioria dos profissionais que nelas atuam.

Particularmente, nosso estudo nos leva à compreensão daquilo que é esperado pelos educadores em relação aos pais dos alunos e, portanto, um dos condicionantes daquilo que acaba sendo viabilizado e materializado quanto à participação das famílias na escola. Nesse sentido, a visão da escola em relação à participação dos pais não facilita e até mesmo coloca obstáculos para isso, impossibilitando, na raiz, a gestão democrática da escola.

A relação da escola com a família dos alunos é apresentada pelas equipes como um dos aspectos a serem trabalhados e até mesmo como um dos aspectos prioritários, mas o viés que apresentam não se enquadra naquilo que é proposto pelas políticas públicas e pelas diretrizes dos documentos oficiais do Ministério da Educação, LDB, PNE, PDE etc, os quais explicitam a necessidade de reorientação das políticas públicas para a gestão participativa, no caso, a participação da população na gestão das escolas.

No discurso das equipes, durante as reuniões, evidenciava-se o fato de que as pessoas que trabalhavam nas escolas possuíam quase que uma visão negativa do repertório dos pais e alunos. Era esperado das famílias que se aproximassem das escolas apenas para reuniões festivas e para o auxílio dos filhos em casa, contribuindo para o desempenho satisfatório das atividades escolares.

Nessas reuniões, constatamos também que por parte dos educadores não havia permissão para a co-gestão escola e família. Referiam-se à apatia e à falta de iniciativa política da maioria da população brasileira para responsabilidades dessa ordem e, no tocante às questões pedagógicas, afirmavam que o nível de escolaridade da maioria das famílias não permitiria e não legitimaria a co-participação mas, sim, o auxílio em tarefas determinadas pela equipe da escola, o que é uma contradição, uma vez que pais com baixa escolaridade não poderiam ser capazes de ajudar nas tarefas escolares.

Conforme explicitado nos dados levantados, as famílias são referidas pela escola, constam do trabalho a ser efetuado, mas jamais são

colocadas na condição de co-gestores, conforme a legislação permite e orienta. Como diz um dos trechos de um estudo importante nessa área

Sem transformar as atuais concepções a respeito do papel que cumprem os familiares na formação escolar dos seus filhos, na relação com professores, coordenadores pedagógicos e dirigentes escolares, os agentes do intramuros da escola não poderão avançar na direção de uma escola que seja uma ampla comunidade de aprendizagem, na qual todos os envolvidos ensinam, aprendem e decidem seus destinos. (Conti; Caetano, 2010, p. 67).

Para chegar ao entendimento de que é indispensável a democratização da gestão da educação nas escolas, será necessário e essencial um longo trabalho de reflexão e formação com as equipes de educadores e gestores antes mesmo de um trabalho de formação com as famílias.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%20C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%20C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 20 set. 2010.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm). Acesso em 30.jul.2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.834-27.841.

Brasil. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Inep, 2001a.

Brasil. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 10 jan. 2001b. Seção 1, p. 177-197b.

Brasil. Ministério da Educação. Portaria Ministerial nº 2.896, de 17 de setembro de 2004. Cria o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 17 set. 2004. Seção 2, p. 7-8

Brasil. Decreto Presidencial Nº 6094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, pela União em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e Estados. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 de abril de 2007a.

Brasil. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação* (PDE). 2007b. Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 19 de novembro de 2011.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. (Orgs.). *Interação escola família: subsídios para práticas escolares*. Brasília: Unesco/Mec, 2010.

CARVALHO, M. C. B. *A família contemporânea em debate*. São Paulo: EDUC/Cortez Editora, 2002.

CONTI, C. L. A.; LUIZ, M. C. *O papel dos conselhos de escola no sistema municipal de ensino*. 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3315—Int.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2009.

\_\_\_\_\_.; CAETANO, F. da. Conselho Escolar: alguns pressupostos teóricos. In: LUIZ, M. C. *Conselho Escolar algumas concepções e propostas de ação*. São Paulo: Xamã, 2010.

DISTRITO FEDERAL. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em 30. jul. 2010.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Ministério da Educação. *Texto institucional do Fundescola*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php>. Acesso em: 30. Jul. 2010.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, A. (Org.) *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote/Instituto Inovação Educacional, 1995.

OLIVEIRA, D. A. *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

PARO, V. H. *A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais*. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 65, p. 11-20, maio. 1998.

TEDESCO, J. C. *Estrategias de desarrollo y educación: El desafío de La gestion pública* [Mimeo]. Sl, 1991.

Veiga, I. P. (Org). *Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

---

❶ **EDSON DO CARMO INFORSATO**, é doutor. Professor assistente do Departamento de Didática, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara-SP), Universidade Estadual Paulista. E-mail: [tamoyo@fclar.unesp.br](mailto:tamoyo@fclar.unesp.br)

❷ **FÁTIMA APARECIDA FERREIRA INFORSATO** é diretora do Departamento de Promoção Social, Prefeitura do Município de Araraquara-SP. E-mail: [fatimaferin@gmail.com](mailto:fatimaferin@gmail.com).

❸ **INÊS MARINI RODRIGUES** é gerente do setor de Recursos Humanos da Secretaria de Educação da Prefeitura do Município de Araraquara. E-mail: [marini1032@terra.com.br](mailto:marini1032@terra.com.br).

❹ **VALÉRIA LONGOBARDO FONTES** é gerente do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação da Prefeitura do Município de Araraquara-SP. E-mail: [vlongobardo@terra.com.br](mailto:vlongobardo@terra.com.br).

*Recebido em outubro de 2010.  
Aprovado em abril de 2011.*