

**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS  
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**ROSEMEIRE SILVA RITTES**

**A ADESÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO EDUCACIONAL E OS  
REFLEXOS NA ESCOLA**

**SANTOS**

**2017**

**ROSEMEIRE SILVA RITTES**

**A ADEÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO EDUCACIONAL  
E OS REFLEXOS NA ESCOLA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Metropolitana de Santos, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientação: Profa. Dra. Renata Barrocas

**SANTOS**

**2017**

R497a Rittes, Rosemeire Silva.

A adesão da família no processo educacional e os reflexos na escola. / Rosemeire Silva Rittes. - 2017.

113 p.

Orientadora: Profa. Renata Barrocas

Dissertação (Mestrado em práticas docentes no ensino fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2017.

1. Escola. 2. Família. 3. Qualidade.

I. Título.

CDD 370

A dissertação de mestrado intitulada “A adesão da família no processo educacional e os reflexos na escola”, elaborada por Rosemeire Silva Rittes, foi apresentada e aprovada em 31 de agosto de 2017, perante banca examinadora composta por Profa. Dra. Sylvia Maria Homem Bittencourt; Profa. Dra. Irene Silva Coelho.

Profa. Dra. Renata Barrocas  
Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

Profa. Dra. Luana Carramilo Going  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação

Programa: Pós-Graduação Práticas Docentes no Ensino Fundamental – nível  
Mestrado Profissional

Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Linha de Pesquisa: Docência e Práticas Interdisciplinares no Ensino Fundamental

**Dedico este trabalho ao meus pais, Maria e Manuel (in memoriam), dois jovens primos nordestinos, que vieram tentar a sorte grande em São Paulo, se apaixonaram, me deram a vida e me ensinaram o caminho da luta, da coragem e da retidão.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, a quem recorri em muitos momentos de insegurança,  
durante esta jornada;

À minha amiga Márcia Calçada, que me apresentou ao Mestrado;

Aos meus filhos, Murilo e Miguel, que entenderam a minha recusa em  
participar de várias partidas de jogos de tabuleiro, por conta dos estudos, e  
que ainda me assessoraram em assuntos referentes à informática e tecnologia;

À minha sogra, Nelly, que preocupada com a minha saúde, carinhosamente,  
manteve na geladeira, frutas frescas, cortadas e descascadas;

Aos meus amigos e parentes que compreenderam o meu distanciamento  
durante os dois últimos anos;

À SEDUC de Santos, pela bolsa de estudos concedida, sem a qual esse projeto  
não teria se concretizado;

Aos professores do Mestrado que generosamente repartiram todo o seu  
conhecimento e experiência comigo, até fora do horário das aulas;

Ao meu marido, André, que sempre acreditou no meu potencial, me  
incentivando a estudar, assumindo, neste período, forno e fogão, para que eu  
tivesse mais tempo dedicado à pesquisa.

Às professoras da Banca Examinadora, Sylvia e Irene, que aceitaram  
gentilmente o convite para analisarem este estudo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Renata Barrocas, pela força, norteamento,  
sinceridade e humildade.

**“Em matéria de contribuir para fazer o mundo,  
o nosso mundo, menos ruim, não temos porque  
distinguir entre ações modestas ou  
retumbantes”. (Paulo Freire)**

RITTES, Rosemeire Silva. **A adesão da família no processo educacional e os reflexos na escola**. 2017. 113 páginas. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos 2017.

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo identificar de que maneira a família é parte fundamental na formação escolar. Logo, a escola não pode ser a única responsável por esse processo. Observamos, na fala dos professores e em nossa experiência pessoal, a ausência da participação dos pais na escola. Alguns motivos merecem consideração: a baixa escolaridade dos pais; a maior inserção da mulher no mercado de trabalho; a sensação de frustração dos pais diante do fracasso escolar do filho; a não valorização da bagagem cultural da comunidade pela escola e até mesmo as novas configurações familiares surgidas na atualidade. Entretanto, a revisão da literatura e pesquisas demonstram que a participação dos pais pode colaborar com a melhora da qualidade da educação. Para tanto, precisa ser incentivada por meio da gestão democrática e realização de ações e projetos. Por isso, este estudo teve como ponto de partida, a análise do Projeto Político Pedagógico de trinta e seis escolas das séries iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Santos para verificação das ações e projetos realizados em 2015, visando à aproximação da comunidade. Além disso, realizou estudo de caso em uma destas unidades. Quanto à metodologia adotada, trata-se de estudo do tipo exploratório, cujo desenho de pesquisa é o misto que consiste na coleta e análise de dados que utilizam os métodos quantitativo e qualitativo. Os resultados demonstram que metade das escolas realizou projetos contemplando a participação da família e grande parte dos professores notou melhora na qualidade do relacionamento entre as duas instituições: família e escola.

Palavras-chave: Escola. Família. Qualidade.

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to show that family is a crucial component of education. Therefore, school cannot be the only culpable of this process. A lack of parental presence was observed from conversing with teachers as well as personal experience. A few aspects which deserve further examination are: the poor schooling of the parents themselves; a larger percentage of women in the job market; the lack of appreciation for cultural insights by schools and even new family settings arising nowadays. However, researches demonstrated that parental assistance could enhance the quality of children's education. Nonetheless, there is a necessity for the stimulation of democratic management and project realizations. Having considered this, the study used as a beginning point, the analysis of a political pedagogical project based on the study of 36 primary level elementary schools from the Santos public schooling system, to verify the projects realized in 2015, aiming the approach from the community. Furthermore, a case study was performed in one of the branches. About the methodology utilized, it is an exploratory study, which consists in a blend of gathering and analyzing data that utilizes both the quantitative and qualitative methods in a single work. The results show that half of the schools performed projects pondering the presence of the family and a great number of teachers noted an improvement in the relationship between the institutions: family and school.

Keywords: School. Family. Quality.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa de inclusão social de Santos .....	52
Figura 2	Fachada da UME Mário de Almeida Alcântara .....	52
Figura 3	Frente do Folder do Projeto Coordenadores de Pais .....	58
Figura 4	Verso do folder de divulgação do Projeto Coordenadores de Pais	58
Figura 5	Matéria do Projeto Coordenadores de Pais publicada no Diário Oficial de Santos .....	59
Figura 6	Matéria sobre a volta às aulas e estímulo a participação dos pais publicada no Diário Oficial de Santos .....	59
Figura 7	Calendário com datas de atividades para os pais na escola publicada no Diário Oficial de Santos .....	60
Figura 8	Pais e alunos fazem atividade física no Dia do Desafio .....	80
Figura 9	Mães recebem homenagem dos filhos .....	81
Figura 10	Alunos leem poesia para as mães .....	81
Figura 11	Pais prestigiam evento dedicado à cultura negra .....	81
Figura 12	Dança de alunos .....	82
Figura 13	Filha de professora interpreta Chica da Silva .....	82
Figura 14	Trabalho sobre a cultura negra tem cobertura jornalística .....	83
Figura 15	Cantata de Natal é apresentada na rua para a comunidade .....	83
Figura 16	Alunos cantam músicas natalinas para a comunidade .....	84
Figura 17	Cantata de Natal é noticiada no Diário Oficial de Santos .....	84
Figura 18	Convite do Café Concerto que foi impresso em diferentes tamanhos .....	97
Figura 19	Voluntários realizam concertos em objetos trazidos pela comunidade .....	97
Figura 20	Voluntários e pais de alunos se confraternizam .....	98
Figura 21	Voluntário entrega objeto consertado à mãe de aluna .....	98

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Estado da Arte sobre a EMEF Amorim Lima no Google Acadêmico	33
Quadro 2	Quantidade de professores, funcionários e gestores da UME Mário de Almeida Alcântara.....	53
Quadro 3	Instalações físicas .....	54
Quadro 4	Tipos de projetos desenvolvidos nas escolas contemplando os pais	63
Quadro 5	Escolas com projetos contemplando a participação dos pais .....	70
Quadro 6	Tipos de projetos realizados pelos professores .....	71
Quadro 7	Profissionais que desenvolveram projetos .....	72
Quadro 8	Atividades realizadas por escolas para aproximar a comunidade .....	92
Quadro 9	Ações para o envolvimento da comunidade .....	94

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Motivação para realizar um projeto envolvendo os pais na escola ....	73
Tabela 2	Ocorreu adesão da comunidade ao projeto desenvolvido por você na escola .....	74
Tabela 3	Maior dificuldade encontrada ao realizar o projeto envolvendo a comunidade .....	75
Tabela 4	Percepção da melhoria da qualidade do relacionamento entre os pais e a escola, após a realização do projeto .....	76
Tabela 5	Demonstração de interesse em fazer outro projeto envolvendo os pais .....	78

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	17
1.1 Família? Presente! .....	17
1.2 Um Pouco Sobre a História da Construção da Família .....	23
1.3 Ginásios Vocacionais .....	29
1.4 Amorim Lima .....	32
1.5 Escola de Pais .....	36
1.6 A Escola da Família .....	37
1.7 A Escola como Lugar .....	38
1.8 Legislação e Documentos Garantem a Participação da Comunidade .....	40
<b>2 QUESTÕES, HIPÓTESES E OBJETIVOS</b> .....	46
2.1 Procedimentos .....	47
2.1.1 Pesquisa documental .....	47
2.2 Instrumentos de Coleta de Dados .....	48
2.2.1 Pré-teste .....	48
2.2.2 Questionários .....	48
2.2.3 Observação participante .....	49
2.2.4 Fotografia .....	49
2.3 Sujeitos .....	50
2.4 Aspectos éticos .....	50
2.5 Local .....	50
<b>3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS</b> .....	56
3.1 Projetos Oficiais .....	56
3.2 Projetos Autônomos .....	61
3.3 Resultados I: Análise dos Projetos Desenvolvidos nas Escolas em 2015 ...	70
3.4 Opinião dos Profissionais que Realizaram Ações com os Pais em 2015 ...	72
3.5 Estudo de Caso: Participação da Comunidade na Escola .....	80
3.6 Resultados II: Análise do Estudo de Caso .....	85
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	86
<b>5 PRODUTO ELABORADO A PARTIR DA PESQUISA</b> .....	90
5.1 Introdução .....	90
5.2 Objetivos .....	90
5.3 Produto Desenvolvido: Café Concerto e outras ações .....	91
5.4 Referências .....	96
5.5 Anexos .....	97
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	99
<b>ANEXOS</b> .....	105

## INTRODUÇÃO

A família é parte fundamental na formação escolar. São várias as fontes bibliográficas que afirmam isso. Assim, somente a escola, enquanto instituição, não pode ser a única responsável por esse processo, que é próprio das sociedades democráticas avançadas.

Não é raro, no entanto, se deparar, no cotidiano, com professores e gestores reclamando da ausência dos pais na vida escolar dos filhos. O problema é que, com raras exceções, quando a escola convoca os pais, é para informar sobre alguma coisa que o aluno fez ou deixou de fazer. Desta forma, os pais que têm uma devolução positiva em relação a seus filhos participam, enquanto que os dos filhos com resultados negativos a evitam.

Portella e Franceschini (2011, p. 92) afirmam que existe a necessidade de entender os sentimentos de mal-estar e ambivalência que os pais demonstram ao perceber algum fracasso de seus filhos na escola. Segundo elas, inclusive, há muitas pesquisas sobre este tema. Uma delas, citadas pelas autoras, é a de Polity (1998), relatando o quanto é frustrante para qualquer família lidar com as dificuldades de aprendizagem apresentadas por seus filhos, com suas diferentes problemáticas.

Também, a inserção cada vez maior da mulher no mercado de trabalho contribuiu não só para esse afastamento, mas ainda para a transferência de algumas responsabilidades antes conferidas às famílias – como a reprodução de valores e normas sociais, a educação ambiental, a educação para o trânsito, a educação sexual, a construção da cidadania e o respeito à diversidade cultural e racial, por exemplo – para a escola.

Outro motivo do afastamento pode ser a baixa escolaridade dos pais. Para Caetano (2014, p.52), sentimentos de vergonha e humilhação diante do contexto de suas vidas (autocrítica quanto a suas roupas simples, aparência física, condição de desemprego, ignorância) impedem, muitas vezes, a participação dos pais nas reuniões, afora os horários inadequados, a impossibilidade de levar os filhos, e as experiências desagradáveis vivenciadas em encontros anteriores, situações que podem parecer extremadas, mas que de fato acontecem.

Algumas atitudes dos educadores, como enviar bilhetes com reclamações das crianças e fazer relatórios a respeito do desempenho escolar dos alunos na presença de outros pais, também são exemplos de ações que, na opinião de Caetano (2014, p.38), promovem o afastamento da família. “Essas situações são delicadas e precisam de uma atenção especial, pois se os professores, que são especialistas de educação, sentem-se tantas vezes despreparados para trabalhar com as questões de indisciplina, das dificuldades de aprendizagem, dos problemas da inclusão, o que poderão fazer os pais sem a devida cooperação do educador?”, questiona Caetano (2014, p. 38).

Para ela, os pais estão perdidos na hora de educar, pois, não entendem quase nada a respeito do desenvolvimento psicológico das crianças, nem de boas intervenções. Sabem, apenas, que não querem ser autoritários como os pais de antigamente. Todavia, querem ser orientados, escutados, acolhidos e, até mesmo, aprender mais sobre a educação dos seus filhos (CAETANO, 2014, p. 38-39).

Ademais, a autora afirma que, diferentemente da concepção que prevalecia nas gerações passadas, de que bastava ser pai e mãe para saber educar, as gerações contemporâneas têm reconhecido cada vez mais a necessidade de formação e estudo para bem efetuar o papel de educador.

Outra questão que pode estar contribuindo para o distanciamento da família é a diferença cultural, uma vez que a escola não costuma valorizar a bagagem cultural da comunidade na qual está inserida. “Para se sentirem conectadas à escola, famílias e comunidade devem acreditar que são consideradas como parceiros no processo de aprendizagem, que sua cultura, embora possa ser diferente da cultura escolar, é valorizada”, (CECCON et al., 2009, p. 81).

Por isso, estudiosos apontam a necessidade de um maior vínculo entre a escola com as famílias, já que isto pode significar uma melhora no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, mesmo ignorando os saberes veiculados pela escola, o adulto pode colaborar com a aprendizagem do estudante. Seja incentivando-o, elogiando-o, ou até mesmo dando suporte emocional, o que pode fazer muita diferença. Uma vez que a pessoa que recebe atenção tem a autoestima elevada e, isto, a ajuda a aprender melhor.

Uma pesquisa realizada pelo Convênio Andrés Bello - acordo internacional que reúne 12 países das Américas - chamado “A Eficácia Escolar Ibero-Americana”, segundo informações de Heidrich (2009), por exemplo, revela que estudantes que recebem atenção dos familiares durante a jornada escolar se sentem mais valorizados e têm melhor rendimento.

Também, dados do professor Antunes (2013), que há mais de dez anos pesquisa redes de ensino de qualidade de toda a parte do país, corroboram com o que foi dito acima. Segundo ele, oito em cada dez escolas públicas brasileiras de boa qualidade apontam o envolvimento familiar como uma das mais importantes estratégias de sucesso. E mais, a possibilidade de abandono da escola pelos alunos cai cerca de 60% quando os pais se fazem presentes nas atividades escolares cotidianas. Para encerrar, ele afirma que as notas dos filhos aumentam em torno de 20% com a maior aproximação entre pais e escola (ANTUNES, 2013, p. 119-120).

Já para Ioschpe (2004), depois de ampla pesquisa em que relaciona educação e desenvolvimento econômico no Brasil, a pequena ou quase nula participação dos pais e da família como um todo na educação dos filhos é facilmente explicada:

(...) para o pai semiletrado, ter seu filho na escola já é uma vitória. O pai presume que a escola oferece a educação com a qualidade necessária. E acaba tornando-se mais um aliado da ineficiência escolar ao também atribuir à criança, e não à escola, o fracasso de seu filho. Na rede estadual, 54% culpam o filho pela repetência e 20% a escola. Na municipal, a proporção é de 63% e 8% respectivamente (!). (IOSCHPE, 2004, p.197)

Por outro lado, há pais que desconhecem os seus direitos e também as suas obrigações no processo de ensino-aprendizagem e acabam deixando esta tarefa exclusivamente para escola. A responsabilidade pode ser da própria escola, ao não estimular a criação de espaços para participação como o Conselho Escolar, por exemplo, ou a realização de ações e projetos que envolvam a presença da comunidade.

Entretanto, os pais têm esse direito, assim como fazer parte da construção do projeto político pedagógico, da APM e, como membro do Conselho Escolar, acompanhar a prestação de contas das verbas recebidas; bem como opinar sobre a

realização de reformas e melhorias, além de passeios e atividades culturais para os alunos durante o ano letivo. Mas, antes, a escola precisa compreender que a instituição chamada família está passando por diversas transformações, não só na sua configuração, mas também na sua definição e isto é fundamental para que o diálogo e a parceria aconteçam de forma efetiva e respeitosa.

Quanto à acusação de que as novas organizações familiares são o motivo para o insucesso escolar das crianças, Caetano (2014, p. 30-31), afirma tratar-se de um grande equívoco, por dois motivos: primeiro, porque não se pode afirmar que as famílias monoparentais, ou de pais divorciados, ou de pais homossexuais, dentre tantas outras formas de configurações familiares contemporâneas, sejam desorganizadas, desestruturadas, dentre outros adjetivos inapropriados, pois, o que se apresentam são novas estruturas familiares, coerentes com o contexto social, político e econômico deste tempo.

Em segundo lugar, considerar a família de antigamente a ideal, ou dizer que a típica família brasileira é a estendida, igualmente representa um enorme erro, visto que constitui uma visão idealizada e preconceituosa da concepção familiar (CAETANO, 2014, p. 31).

Daí a relevância social deste projeto em mostrar, a partir de uma revisão bibliográfica, que a escola precisa dialogar melhor com os pais, valorizando sua presença, experiência e participação. Já o que justifica a relevância acadêmica é o fato de não haver muitas publicações sobre o tema. Também, a minha experiência de 10 anos na área da Educação, seja como professora ou como orientadora educacional, me leva a crer que existem poucas iniciativas para atrair as famílias para o interior da escola, pelo menos nas escolas em que atuei.

A partir dessa reflexão, podemos dizer que o momento atual traz novos desafios aos professores, gestores, enfim, à escola, exigindo de todos uma postura mais democrática, humana e criativa, uma vez que além de acolher bem o aluno, precisam agora atrair a participação das famílias, já que isso pode ajudar na melhoria da qualidade do ensino.

# 1 REVISÃO DA LITERATURA

## 1.1 Família? Presente!

Antes de fazermos uma explanação sobre a construção histórica da família e de suas diferentes definições, mostraremos, a partir de agora, como a inserção dessa instituição dentro da escola é vista à luz de diversos autores.

Para López (2002), esta participação é flagrantemente necessária. No entanto, para ele, isto não é uma tarefa fácil, já que o relacionamento entre as duas instituições costuma ser marcado por muitos conflitos e troca de acusações. A escola se volta contra a família porque tem de suprir uma falta de autoridade que leva a um comportamento permissivo com os filhos (LÓPEZ, 2002, p. 75).

Já as famílias colocam a culpa na sociedade, incluindo a escola, por ter relaxado certos valores tradicionais; e elas se veem incapazes de ir contra a corrente.

Mas, como associar escola e família, já que ambas têm como papel principal a educação de crianças e jovens?

Definir isto, na opinião de López (2002, p 75), não é tão simples como parece, porque não é fácil distinguir os temas que são próprios daqueles em que seu papel deveria ser complementar. No entanto, o autor aponta algumas normas que podem ser úteis para a prática habitual das relações entre família e escola. Primeiro, os pais devem participar na perspectiva da colaboração e do controle. É que com a primeira se potencializam os recursos e as ações da escola, enquanto que com o controle se estimula a melhora da qualidade da educação escolar.

Para o autor, de modo geral, a participação dos pais deve se concretizar no auxílio à atuação pedagógica escolar. Isso implica propiciar à escola o suporte necessário para que a educação escolar seja fruto de coordenação e coerência entre as atuações dos professores e da família.

Já por parte da escola, López (2002, p. 77-78) aponta que a participação dos pais deve ser considerada no próprio planejamento das tarefas que os professores realizam.

Quero dizer que, ao planejar o que fazer na aula, os professores devem prever o que os alunos farão ao sair dela, e aqui aparece a

importância do papel dos pais (...) está claro que os pais devem ter um papel ativo na educação escolar, pois não podem abdicar de sua responsabilidade de educadores, e representam a sociedade receptora da atuação das escolas. (LÓPEZ, 2002, p. 77 e 78).

Por isso, prossegue o autor, eles precisam se organizar por meio de associações para que possam ser ouvidos e influenciar no sistema educacional. Porém, se analisarmos a prática e nos limitarmos aos Conselhos Escolares, observaremos que os pais estão longe de exercer as funções de acompanhamento e fiscalização necessárias. Talvez, o primeiro problema seja devido ao baixo nível de representatividade que podem ter os pais eleitos (LÓPEZ, 2002, p, 78).

Outro problema, ainda de acordo com López (2002, p. 79), é a baixa participação nas eleições de representantes de membros para os Conselhos Escolares que, muitas vezes, não vai além dos 10%. Mas isso, aponta o autor, só será superado quando for alterada a tendência geral de abster-se da responsabilidade de participar na educação entendida no sentido coletivo.

O autor ressalta, ainda, que normalmente os pais só comparecem à escola quando surge uma situação que afeta diretamente seus filhos. E, certamente, tal participação é legítima e necessária, mas não pode ser a única, se pretendemos a melhora geral do sistema e o proveito para toda a sociedade.

Porém, sua conclusão é a de que a participação efetiva dos pais no sistema educacional implica uma formação prévia, com esclarecimentos sobre direitos e deveres como representantes, além de uma clara vontade de compromisso com a educação de seus filhos.

Uma saída para esta situação poderia ser as escolas de pais. No início seria necessário um apoio da administração pública, a fim de criar uma cultura de formação para que elas fossem assumidas de maneira firme pelas próprias associações de pais. (LÓPEZ, 2002, p. 82).

López (2002) também chama a atenção para os detalhes que podem ajudar a garantir a qualidade das atividades educacionais: a estima e o respeito. É que a opinião dos pais se projeta sobre os filhos e, se estes perdem o respeito por seus docentes, acaba a possibilidade de influência educacional. Assim, a requerida parceria escola-família passa pelo respeito e estima mútuos.

Outro autor que aborda essa questão é Bagno (1998), para quem até mesmo as habilidades ou profissões dos pais, mães, irmãos e demais familiares podem servir como material didático.

Para tanto, sugere à escola, por exemplo, que tenha um pai ou mãe cujo trabalho esteja ligado à limpeza urbana, convidá-los para falar das suas experiências profissionais, suas opiniões acerca do modo como as pessoas cuidam do lixo na cidade e da importância da reciclagem (BAGNO, 1998, p. 57). Seria uma boa ocasião para tratar das consequências e problemas ocasionados pelo descarte incorreto do lixo, como alagamentos e doenças.

Bagno (1998, p. 57) reconhece que, no início, pode ser que estas pessoas fiquem acanhadas ou não se considerem aptas para falar em público. Mas, o professor pode ajudá-las a montar uma palestra ou demonstração, ou ainda convidá-las para que sejam entrevistadas pelos alunos.

O importante é utilizar métodos persuasivos para atrair os familiares de nossos alunos a essas atividades. Enfatizar que toda experiência pessoal é digna do interesse da escola. Repetir aquela frase velha e verdadeira; 'a vida é a melhor escola'. Mostrar que a escola é também um lugar privilegiado para troca de informações, para intercâmbios de experiências [...]. (BAGNO, 1998, p. 57).

Sacristán e Pérez Gómez (2007), igualmente, tratam desse assunto em sua obra e afirmam que a comunidade deve não apenas conhecer o que se faz nas escolas, mas também envolver-se na atividade interna, resguardando a autonomia dos professores. Para eles, o senso comum e a investigação pedagógica demonstram que uma melhor integração das escolas com a comunidade vai acompanhada de aumento dos resultados de desempenho escolares, e proporciona aos estudantes uma ideia mais clara do que se espera deles.

Ao mesmo tempo, os pais podem apoiar mais adequadamente a continuidade do trabalho escolar em casa.

Nos pais existe um primeiro capital cultural e de experiências várias que poderiam servir em diferentes atividades culturais gerais e de apoio pontual ao desenvolvimento das disciplinas. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 2007, p. 269).

Na concepção desses autores, as escolas devem ser instâncias educativas para a comunidade e não simples locais de obtenção de diplomas. Além disso, afirmam que seria conveniente que os recursos das escolas fossem, também, recursos comunitários: os locais, a biblioteca, os próprios professores e outros especialistas, as instalações esportivas, para citarmos alguns exemplos.

No entanto, na opinião de Perrenoud (2000), entre professores e pais, a relação não é tão simples. Para ele, o diálogo com os pais é mais fácil de ser assumido na teoria, enquanto que na prática, quando inexiste a confiança e aparecem preconceitos, suspeitas, críticas contínuas; a tentação de esgotar o diálogo é bem real.

São os professores que, no cotidiano, encarnam o poder da escola, o caráter restritivo de seus horários, de suas disciplinas, dos 'deveres' que ela atribui [...], da avaliação. [...] em primeira linha, são eles que se confrontam com a agressividade [...], com os protestos diante das exigências da escola, com as comparações injustas entre estabelecimentos ou entre professores. (PERRENOUD, 2000, p.112).

Em função disso, segundo o autor, compreende-se porque o diálogo com os pais não seja vivenciado com satisfação por todos os professores. "Alguns o temem ou não acreditam mais nele. Magoados por palavras infelizes ou por atitudes dissimuladas" (PERRENOUD, 2000, p. 113). Para o autor, isto ocorre porque ninguém é responsável pelos pais, mesmo as associações mais representativas. Afora isto, na opinião dele, os professores carregam, quer queiram, quer saibam ou não disso, um poder institucional que está além deles. Por isso, o fato de o diálogo ser conseqüentemente impossível e muitas vezes desigual e frágil.

Entretanto, de acordo com Perrenoud (2000), competências extras de ambas as partes poderiam ajudar a criar ou manter o diálogo, a saber:

Onde as coisas dão certo, observa-se, em geral, uma grande capacidade de cada parceiro em considerar o ponto de vista e as expectativas do outro [...] quando os parceiros compreendem que o diálogo não dura, a não ser que cada um entenda o ponto de vista do outro e não exagere em suas expectativas, descobrem que a colaboração é não somente possível, mas fecunda. (PERRENOUD, 2000, p.113).

Mas, para Perrenoud (2000), infelizmente, ao lado de tais círculos virtuosos, conhecem-se demasiados círculos viciosos, nos quais a desconfiança de uns reforça os mecanismos de defesa dos outros e vice-versa.

O autor ressalta, ainda, que a cada ano o aluno cresce, muda de turma e os pais têm dificuldade em entender isto, assim como em adaptar-se a novos programas, a outras exigências, a novas maneiras de ensinar, a estilos diferentes de comunicação.

Porém, para ele, a escola, deve tratar com todas as crianças e com todos os pais, em sua diversidade, inclusive sob o ângulo de sua capacidade de comunicação e de sua adesão ao projeto de instruir seus filhos.

Aliás, informar e integrar os pais é, para este autor, uma palavra de ordem e, ao mesmo tempo, uma competência, que comporta três componentes: dirigir reuniões de informação e de debate; fazer entrevistas; e envolver os pais na construção dos saberes (PERRENOUD, 2000, p.114).

Para este trabalho, no entanto, julgamos mais oportuno determo-nos somente no último componente, ou seja, envolver os pais na construção dos saberes que, de acordo com Perrenoud, não deve limitar-se a convidar os pais a desempenharem seu papel no controle do trabalho escolar e a manter nas crianças uma “motivação” para levar a escola a sério e para aprender.

É que essa ação, de forma excessiva, na opinião deste autor, pode provocar um efeito contrário. Também não se trata somente de envolvê-los no trabalho escolar, mobilizando-os para oficinas, excursões, espetáculos, convidando-os para apresentarem sua profissão ou uma paixão, ou solicitando-lhes uma cooperação ativa e inteligente nos deveres de casa. Tudo isso, certamente, favorece o diálogo. Ocorre que há pais que criam obstáculos a aprendizagens dos alunos, seja não aderindo à obrigação escolar, ou não acompanhando as expectativas da escola (PERRENOUD, 2000, p. 119).

Há pais que não veem interesse nos estudos, enquanto outros adoecem à simples ideia de que o seu filho poderia não chegar ao ensino superior. Nem todos os pais cooperam da mesma forma para o projeto de educar seu filho. Por isso, os professores veem certos pais, com razão, como aliados incondicionais, e outros como céticos, até mesmo como adversários mais ou menos declarados.

E por que isto acontece? Na opinião de Perrenoud (2000), alguns pais fazem isso de forma involuntária, por acreditarem que para adquirir conhecimentos, é preciso sofrer, trabalhar duro, aprender de cor, repetir palavras, em suma, aliar esforço e memória, atenção e disciplina, submissão e precisão.

Assim, os professores que partilham dessa maneira de ver não têm muitos problemas com esses pais. Mas os professores que praticam os métodos ativos e os procedimentos de projeto suscitam, ao contrário, a adesão dos pais partidários dessa abordagem e a desconfiança dos outros.

Portanto, para Perrenoud (2000, p.120), se quisermos a democratização do ensino, só nos resta defender uma pedagogia ativa e diferenciada. Para ele, não há confusão entre professores inovadores confrontados com pais conservadores e professores tradicionais confrontados com pais que esperam pedagogias mais abertas e participativas.

Porém, sob o ângulo da relação com os pais, percebe-se bem a simetria dos desafios: seja qual for a sua pedagogia, um professor precisa que os pais de seus alunos compreendam-na e adiram a ela [...]. Essa necessidade é, sem dúvida, maior do lado das pedagogias novas, porque incitam mais, por razões ideológicas, mas também didáticas, a mobilizar e envolver os pais. (PERRENOUD, 2000, p.120).

O autor esclarece, ainda, que mesmo o professor mais convencional não poderá fazer seu trabalho se seu método for mal interpretado por muitos pais. Porém, nem todo professor tem o poder de encontrar e de manter um público feito sob medida, em harmonia com suas escolhas didáticas e pedagógicas.

Daí a necessidade, segundo o autor, de o professor ter competência para conseguir o mais depressa possível a adesão dos pais que lhe parecem refratários à sua pedagogia, sem abandonar os outros. Por isso, é preciso procurar não ser alvo de críticas permanentes.

Depois, não tornar as tarefas dos alunos difíceis demais. Se os pais não aceitarem ou compreenderem o que ele faz em sala de aula, irão, verbalmente ou não, minar a confiança de seu filho pelo professor.

Ainda, de acordo com Perrenoud (2000, p. 122), quanto mais os professores forem partidários de didáticas precisas e de pedagogias novas, mais suas concepções do ensino-aprendizagem parecem, aos olhos de muitos pais, o oposto do senso comum. Assim, alguns pais não conseguem compreender por que não é

educativo apagar todo traço de hábito do pensamento ou toda forma de hesitação em um trabalho escrito. Sua relação com o saber leva-os a valorizarem a resposta correta.

Para encerrar, Perrenoud (2000) afirma que é muito difícil convencer os pais, com cujos filhos se trabalha em um único ano. Um diálogo mais substancial pode ser instaurado entre uma equipe pedagógica e o conjunto de pais envolvidos, pois a mesma orientação será defendida em várias turmas e durante vários anos e diferentes professores. A coerência e a continuidade das pedagogias tranquilizam os pais. Eles podem, a rigor, assim como seus filhos, adaptar-se a métodos que mudam a cada ano.

Por isso, a parceria entre a escola e a comunidade é fundamental para a educação de qualidade. Assim sendo, é necessário que a escola e professores pensem em ações e projetos que contemplem a presença da comunidade.

## **1.2 Um Pouco Sobre a História da Construção da Família**

Como já dissemos, a instituição familiar é parte fundamental no processo educacional da criança assim como a instituição escolar. Por isso, julgamos necessária uma breve apresentação sobre a construção histórica da família, e suas transformações ao longo do tempo até chegar ao século XXI.

Desde que o homem surgiu em sociedades primitivas, apareceu, também, o conceito de agrupamento humano. As famílias primitivas giravam em torno dos mais fortes, por questões óbvias de sobrevivência. O etnólogo norte-americano Lewis Henry Morgan (1871 e 1877, apud OUTHWITE e BOTTMORE, 1996) vai ser um dos pioneiros em tentar classificar as famílias primitivas.

A sua suposição era de que as terminologias de relacionamentos são conservadoras e refletem formas de estrutura social que se extinguíram. Propõe a sua tese com uma vasta coleção de dados etnográficos coligidos no mundo inteiro, por instigação sua, e a partir do seu próprio conhecimento em profundidade do iroquês, povo matrilinear nativo do Estado de Nova York. (OUTHWITE e BOTTMORE, 1996, p.555).

Na Grécia, um dos primeiros a falar sobre a família foi Aristóteles. A organização social grega, com suas cidades-estado que descentralizavam o poder, torna a família parte importante desse Estado. Como estava constituída, poderia ser decomposta em três duplas de “elementos básicos”: o senhor e o escravo, o marido e a mulher e o pai e o filho.

Podemos depreender que as referências encontradas na obra de Aristóteles sobre a criança estão sempre associadas às figuras da mulher e do escravo. Isto permite concluir que, segundo o filósofo grego, existe um elemento comum entre a criança, a mulher e o escravo, que os distinguiria do pai, do marido e do senhor, respectivamente. Este elemento comum seria a falta de autonomia que lhes confere a condição de comandado. (ABRÃO, 2001, p. 20).

Esta configuração não mudaria durante séculos, com a criança sendo vista como um adulto em miniatura, a que tudo era permitido ver, ouvir e sentir, sem discriminação alguma. Inclusive, fatos que hoje são considerados crime, em qualquer país desenvolvido, como o assédio sexual a crianças, por exemplo, eram cotidianos, principalmente na Idade Média, onde inexistia a noção de infância:

(...) uma das principais diferenças entre um adulto e uma criança é que o adulto conhece certas facetas da vida – seus mistérios, suas contradições, sua violência, suas tragédias – cujo conhecimento não é considerado apropriado para as crianças e cuja revelação indiscriminada é considerada vergonhosa. No mundo moderno, enquanto as crianças se encaminham para a idade adulta, revelamos-lhes esses segredos de maneira que acreditamos ser psicologicamente assimilável. Mas tal ideia é possível somente numa cultura em que há uma diferença marcante entre o mundo adulto e o mundo infantil, e onde há instituições que expressam esta diferença. O mundo medieval não fazia tal distinção e não tinha tais instituições. (POSTMAN, 1999, p. 29).

Talvez, um dos primeiros autores a arriscar a criação de uma definição universal de família tenha sido o antropólogo George Peter Murdock, em 1949, depois de ter analisado mais de 500 sociedades diferentes. O antropólogo, ainda muito citado até hoje por causa dessa tentativa, afirmou que:

a família é um grupo social caracterizado pela residência, a cooperação econômica e a reprodução. Ela inclui adultos de ambos os sexos, pelo menos dois dos quais mantêm um relacionamento sexual socialmente aprovado, e um ou mais filhos, próprios ou adotivos, dos adultos que coabitam sexualmente. (MURDOCK, 1949, p. 1, apud OUTHWITE e BOTTOMORE, 1996, p.297).

Se esta definição era pertinente à época em que foi pensada, atualmente já não poderia ser aceita integralmente. O problema com as definições é que, ao serem cientificamente difundidas, carregam ideologicamente o objeto definido. Assim, durante muitas décadas, a conceituação de Murdock não só foi aceita, como contaminou a visão daquilo que seria a família na sociedade moderna.

Outro antropólogo, Claude Lévi-Strauss, também afirmava que este retrato pintado por Murdock não só era coerente como universal:

(...) a família, ao repousar sobre a união mais ou menos duradoura e socialmente aprovada de um homem, de uma mulher e de seus filhos, é um fenômeno universal, presente em todos os tipos de sociedade. (LÉVI-STRAUSS, 1979, p. 95 apud ROUDINESCO, 2003, p. 13).

Se por um lado, na Idade Média, a criança tinha acesso a tudo, de bom e ruim, a família, com todos os problemas que poderia ter, era bem mais importante para as crianças do que a escola, uma vez que era no seio familiar que elas eram efetivamente educadas, num aprender que passava de geração em geração:

Não havia lugar para a escola nessa transmissão através da aprendizagem direta de uma geração a outra. De fato, a escola, a escola latina, que se destinava apenas aos clérigos, aos latinófonos, aparece como um caso isolado, reservado a uma categoria muito particular. E a escola era na realidade uma exceção, e o fato de mais tarde ela ter-se estendido a toda a sociedade não justifica descrever através dela a educação medieval: seria considerar a exceção como a regra. (ARIÈS, 2015, p. 157).

No Brasil, a família que sempre foi considerada como tal era a “legítima”. As várias Constituições do país confirmam isso:

A de 1934 correspondeu à resistência do catolicismo à dissolubilidade do vínculo conjugal, dispondo no seu artigo 175, “A família é

constituída pelo casamento indissolúvel, sob proteção especial do Estado”. Assim, da mesma forma, as de 1946, 1967 e 1969. (CARVALHO, 2002, p. 98).

Neste período, o Código Civil brasileiro desconheceu a família de fato, aquela formada naturalmente, sem as “bênçãos” da Igreja e do Estado. Isso só começou a mudar com a constituinte de 1988, quando a união estável passou a ser reconhecida, o que a levou a se transformar num marco no concernente ao conceito de família.

Assim, fica óbvio que, até determinada época, família era o resultado da união estável de um homem e uma mulher, bem como os filhos resultantes desta união. Não havia outra possibilidade de configuração, pelo menos não uma que fosse socialmente aceita. Mas, hoje em dia, a realidade é bem diferente. Em um mundo de homoafetividade e mulheres que chefiam a casa, muitos autores entendem, por exemplo, que determinadas visões já cristalizadas sobre a família realmente não fazem mais sentido. A autora Szymanski (2002, p. 27) é uma delas:

O mundo familiar mostra-se numa vibrante variedade de formas de organização, com crenças, valores e práticas desenvolvidas na busca de soluções para as vicissitudes que a vida vai trazendo. Desconsiderar isso é ter a vã pretensão de colocar essa multiplicidade de manifestações sob a camisa-de-força de uma única forma de emocionar, interpretar e comunicar. (SZYMANSKI in CARVALHO, 2002, p. 27).

Postman (2002) também prova como a família mudou ao longo dos anos na sociedade norte-americana, ao ponto de se falar em “desintegração” da família nuclear clássica:

Tenho diante de mim uma cópia de um Relatório de 1994 da Carnegie Corporation, produzido pelo National Center for Children in Poverty. Diz o relatório que em 1960 apenas 5% de nossas crianças eram filhas de mães solteiras. Em 1990 a cifra era de 28%. Em 1960, 7% de nossas crianças com menos de três anos viviam só com um dos pais. Em 1990, 27%. Em 1960 menos de 1% de nossas crianças com menos de 18 anos teve experiência do divórcio dos pais. Em 1990 a cifra era de quase 50%. (POSTMAN, 2002, p. 52).

No Brasil, de acordo com a cartilha Pais e Filhos, elaborada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), material usado em oficinas de orientação sobre divórcio, quase 30% dos casamentos terminam em divórcio. Se pensarmos que são considerados apenas os divórcios, e não as separações de fato e as dissoluções de união estável, veremos que o número de relacionamentos amorosos desfeitos representa muito mais do que 30%. (CNJ, 2016, p. 28)

Assim, na atualidade, a família não é somente aquela tradicional, em que pai, mãe e filhos vivem todos juntos. Há outros modelos de família presentes em nossa sociedade, que recebem as seguintes denominações, de acordo com o CNJ (2016, p. 29-33):

Monoparental: composta por um dos pais e filhos;

Recomposta: formada pelo pai ou pela mãe que se separou, se casou novamente e teve outro filho, fruto dessa nova união;

Ampliada: formada por outros membros da família, além do pai, da mãe e do filho, como avós, tios, sobrinhos etc.;

Binuclear: constituída pelos dois núcleos que se formaram após o divórcio, o núcleo do pai e o núcleo da mãe;

Homoafetiva: em que os dois ascendentes têm o mesmo sexo;

Canguru: em que os filhos, embora maiores e independentes, continuam residindo com os pais;

Unipessoal: formada por uma só pessoa que mora sozinha. Esse modelo já tem o reconhecimento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), segundo o CNJ.

Além de transformada em sua configuração clássica, nos últimos anos, a família já não participa ativamente da formação de seus membros mais novos e, quando estes fracassam, ainda atribui a eles mesmos a causa desse insucesso. A verdade é que muitos teóricos afirmam o contrário: o sucesso escolar é maior quando a criança tem o apoio incondicional da família, nem que seja pelo compartilhamento das experiências dos seus membros mais velhos como os pais, avós e tios, por exemplo.

O papel da família e dos amigos, ou das pessoas que cuidam das crianças, no processo da formação da personalidade autônoma é

sempre essencial, pela vivência cotidiana e pela coerência no trato das questões da vida. (WACHOWICZ e MACHADO, 2011, p.78).

Ao longo dos séculos, a família sofreu mudanças significativas. Parece que só duas coisas não mudaram: sua importante função de aparelho ideológico e sua ínfima participação no processo de educação de seus membros, principalmente naquilo que diz respeito a atuar em conjunto com a Escola.

A proposta de aproximar a escola da comunidade já aconteceu em outros momentos, embora até algumas décadas atrás, não havia por parte da escola ou até mesmo da família uma preocupação com um efetivo diálogo e interação entre essas duas instituições. “Tal cuidado é bastante atual e tem estreita ligação com as transformações da sociedade, que se refletiram, é claro, em modificações na escola e na família”. (RIOS, 2008, *apud* CAETANO, 2014).

Em um breve relato, Hora (1994, p.64) apresenta o relacionamento aberto entre escola e comunidade em países de diversos continentes e, a título de curiosidade, indicamos alguns dos exemplos mencionados em sua pesquisa.

A partir da Revolução Industrial, com a sua aguda problemática social, surgem casos de mobilização da escola dentro da linha da educação comunitária. Um exemplo são as *settlement houses*, entidades inglesas mantidas por uma população urbana com o fim de prestar serviços educacionais, recreativos e outros, como O Instituto de Mecânica (1920), a Universidade do Povo de Sheffield (1842) e o Instituto de Trabalhadores de Brighton (1849).

Já nos Estados Unidos, as escolas agrícolas tiveram um importante papel na abertura para a comunidade, como é o caso internacionalmente conhecido da *Pen School*, localizada na Ilha de Santa Helena, na Carolina do Sul, que fechava no período de colheita para que os professores pudessem demonstrar técnicas agrícolas nos campos, lado a lado com os trabalhadores, transformando, assim toda a ilha em escola.

A autora comenta, ainda, outros exemplos históricos como as campanhas de alfabetização de James Yen, na China e de Laubach, nas Filipinas, que serviam como ponto de partida para programas de desenvolvimento comunitário. Na Dinamarca, o bispo e poeta liberal Grundtvig inspirou, a partir de 1844, a fundação de colégios populares, em que jovens de todas as classes sociais eram encorajados a educar a si mesmos e uns aos outros.

No México, prossegue Hora (1994, p. 66), a Revolução de 1920 também mobilizou amplamente a escola, com o auxílio das missões culturais. Cada missão era uma “normal ambulante”, com especialistas, nos setores da educação rural, fabrico de sabão, curtição, música e educação física e enfermagem, que se responsabilizavam pelo aperfeiçoamento cultural e profissional dos professores em serviço e atuavam como agência de bem-estar social, além de centro de complementação do trabalho das escolas normais.

A escola, erguida pela própria população, era conhecida como a Casa do Povo e tinha classes de manhã para crianças e de tarde e à noite para adultos. Sob orientação das missões, os problemas comunitários eram pesquisados, promoviam-se reuniões de debates entre professores sobre temas pedagógicos e sobre a reabilitação da comunidade.

Para encerrar, a professora nos traz a experiência da Turquia, com os *halkeuleri* (Casa do Povo), centros culturais que visavam à transformação cultural total da área de atuação através de um programa de nove pontos: linguagem, literatura e história, belas artes, arte dramática, esportes, assistência social, classes para adultos, biblioteca e publicações periódicas, prosperidade da aldeia e museus de exposições.

E o Brasil não ficou indiferente a esse movimento. Prova disto é a Escola Nova, que lutou para a criação de uma verdadeira escola rural, ajustada às necessidades do seu ambiente. Também são citadas por Hora (1994, p. 64) as experiências isoladas do movimento de educação dos pais e a criação de Associação de Pais e Mestres nas escolas primárias de alguns estados a partir de 1935.

### **1.3 Ginásios Vocacionais**

Mas, talvez a experiência pedagógica brasileira mais rica e bem-sucedida em que a conexão da escola com a comunidade de fato ocorreu foi durante os anos 60 com os Ginásios Vocacionais, nos quais a presença dos pais era uma realidade.

Suas presenças e participação eram constantes, o que tornava a escola uma real extensão de nossas casas. Eles cantavam no coral PROPAF – professores, pais e funcionários [...]; participavam dos cursos de Matemática Moderna (ministrado por uma professora, mãe

de aluno), da Associação de Pais, na organização de eventos e na discussão de temas relevantes à nossa educação, compareciam às nossas exposições de trabalhos [...], e contribuía, com seus talentos e possibilidades, para o constante aprimoramento da escola. (SIMON, p. 170, in ROVAI, 2005).

Essa experiência inovadora, que aconteceu em seis cidades do estado de São Paulo (Batatais, Americana, São Paulo, Barretos, Rio Claro e São Caetano), entre os anos de 1962 a 1969, tinha como propósito, segundo Rovai (2005, p. 16), transformar a escola num espaço representativo da cultura, onde o processo de ensino-aprendizagem ocorresse dentro de uma concepção antropológica: alunos aprendendo com pessoas mais experientes, não só os professores, mas os parceiros, os pais e demais membros da comunidade. Enfim, um ambiente de trocas, em que todos aprendiam com todos.

Nesse sentido, a escola não deveria estar apenas situada na comunidade, mas estar em contato permanente com ela e com as instituições ao seu redor, irradiando ações de promoção do seu desenvolvimento. (ROVAI, 2005, p.17).

Aqui, neste trabalho, não estamos sugerindo a implantação pura e simplesmente desta pedagogia para os tempos atuais, pois, sabemos que isto não é possível, uma vez que hoje o contexto social, político, histórico e econômico é muito diferente de 50 anos atrás. Mas, não podemos negar tratar-se de uma experiência inspiradora no sentido de estimular e favorecer o engajamento social.

Tratava-se de uma concepção que formava para a vida, que acreditava que a educação resulta do ambiente total, extrapola os muros da escola e, portanto, implica uma integração e interação com as famílias e a comunidade [...]. Envolveria as famílias e os pais deveriam se integrar como participantes ativos do processo educativo comprometendo-se com a proposta pedagógica da escola. (ROVAI, 2005, p.35-36).

A proposta do Ginásio Vocacional almejava a formação para a cidadania e buscava sedimentar a valorização de conceitos como democracia, bem comum, cooperação etc. Pretendia educar pais e filhos a um só tempo, concebendo a escola como centro irradiador de mudanças. Para tanto, recorria à pesquisa social com o

intuito de conhecer a comunidade em que a escola estava inserida para poder transformá-la e contribuir para a elevação de seu nível social, cultural e humano (ROVAI, 2005, p.36).

Outra inovação trazida pelo Ginásio Vocacional, em uma de suas unidades, foram os cursos de duração variada para a população da comunidade, de acordo com suas necessidades. Os cursos, frequentados por uma população de baixa renda das mais variadas faixas etárias, eram ministrados por alunos e pais, envolvendo assuntos diferenciados como corte e costura, datilografia, marcenaria, incluindo uma base política e social. Para muitos dos frequentadores, esses cursos constituíam-se na única oportunidade de acesso à educação (ROVAI, 2005, p.42).

Também os pais tinham o compromisso de compartilhar uma vez por mês os conhecimentos que possuíam. “Todos contribuían de alguma forma para o bom funcionamento da escola: uns ajudavam com dinheiro, outros prestavam trabalho; havia os que ministravam palestras [...] Essa mobilização dos pais promovia a convivência entre pessoas de classes sociais e níveis culturais distintos” (ROVAI, 2005, p. 44). Esta pluralidade possibilitava o crescimento de todos e, de acordo com a autora:

Em nossos dias, sobretudo no Brasil, onde chegamos a uma situação de violência extrema, pesquisas indicam que nas escolas onde há interação com a comunidade ocorrem preservação da escola e redução da violência [...]. Diante da desconstrução do espaço público, do vácuo que restou da diminuição da capacidade de investimento do Estado, da situação de empobrecimento econômico e cultural da população, sobretudo das periferias, as atividades culturais desenvolvidas pela escola (tais como exibição de filmes, peças de teatro etc) também poderiam ser educativas, humanizadoras e civilizadoras. (ROVAI, 2005, p. 46-47).

Para o Sistema de Ensino Vocacional, a escola deveria se tornar um microcosmo da vida da comunidade incluindo todos os seus segmentos representativos. E sendo cada comunidade social e culturalmente diversificada, a organização curricular deveria ser repensada. Assim, os educadores, em contato com os aspectos culturais da comunidade, suas expectativas, interesses e formas de se relacionar com o conhecimento escolar, teriam mais condições de planejar estratégias educativas para os jovens ali situados (ROVAI, 2005, p. 52-53).

Passamos a ir para a rua conhecer tudo, levantar exatamente tudo que existia, as casas das pessoas e levantar o padrão socioeconômico. Elaboramos entrevistas e fomos entrevistar as pessoas, conhecer quantas igrejas, quantas indústrias, entrar nas indústrias, no comércio [...]. Enfim, levantar tudo o que existia nessa região [...], para firmar esse conceito de comunidade. (ROVAI, 2005, p. 61).

Mais uma iniciativa do Ginásio Vocacional que chama a atenção é que, no momento da síntese e fechamento da aprendizagem pelos alunos, havia a participação dos pais. Assim, eles tinham a oportunidade de acompanhar o processo de aprendizagem dos filhos, que lançavam mão de gráficos, tabelas, jornalzinho e, até mesmo, do teatro para comunicar o aprendido. Para Rovai (2005, p. 70), “se a escola se empenhar numa ação pedagógica desse teor, os pais não se negarão a lhe dar o devido suporte”.

#### **1.4 Amorim Lima**

Outro exemplo mais recente, demonstrando que a parceria entre escola e pais pode ser profícua é o da Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima, situada em São Paulo, cuja diretora Ana Elisa Siqueira - que inclusive proferiu palestra em Santos, em 2012 a convite da SEDUC, durante a XXIV Semana de Educação Paulo Freire – desenvolve de forma produtiva.

Na época, a diretora comentou sobre as inovações realizadas por ela e sua equipe na escola: derrubada de grades e paredes; discussão do PPP pelo Conselho de Escola; ajuda das mães no recreio, que propuseram brincadeiras para as crianças; os roteiros de estudo para os alunos; contratação de assessoria da psicóloga Rosely Sayão, com verba do Fundeb; abertura da escola nos fins de semana para utilização da comunidade, entre outras. Por causa dessas e outras iniciativas, a escola Amorim Lima passou a ser tema de matérias jornalísticas e ainda de trabalhos acadêmicos.

O *site* do jornal *El País*, por exemplo, destacou em reportagem que a escola virou referência no país. Um dos motivos é a livre circulação dos pais nos corredores, organizando e participando de atividades extracurriculares, como aulas de dança, artes e música, além de festas e eventos para arrecadar fundos para a instituição, ao mesmo tempo em que seus filhos estudam.

O projeto pedagógico, que dá autonomia aos alunos no processo de aprendizagem, também é ressaltado. Neste modelo, os estudantes gerenciam o conteúdo que querem aprender na semana, dentro do roteiro padrão de suas séries, e sob a orientação de um professor tutor.

A fim de conferir sobre a experiência desta escola, lançamos mão do Estado da Arte, que tem por objetivo direcionar o pesquisador ao encontro de produções existentes acerca do tema em foco, nos bancos de dados eletrônicos. Neste caso, fizemos busca no Google Acadêmico com os seguintes descritores: dissertações sobre emef desembargador amorim lima sp de 2013 a 2016, e obtivemos quatro resultados. Todavia, analisando as dissertações, percebemos que, com exceção de uma, as demais estavam em sintonia com o objetivo do nosso projeto: retratar a aproximação desta escola com a comunidade do seu entorno. No Quadro 3, temos os resumos dos trabalhos e seus respectivos autores.

Quadro 1 – Estado da Arte sobre a EMEF Amorim Lima no Google acadêmico

Título	Instituição	Autor e ano	Resumo
<b>Gestão Escolar - para uma práxis transformadora: uma escola pública inovadora EMEF Desembargador Amorim Lima</b>	<b>Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</b>	<b>Luciene Maldonado (2015)</b>	<p>Destaca que se propôs a fazer uma reflexão acerca do papel dos sujeitos na transformação da escola Amorim Lima, que rompeu os paradigmas tradicionais. Inspirados na Escola da Ponte rompeu-se paredes, quebraram-se alambrados e construiu-se um projeto que auxiliasse a escola a se (re)construir em um modelo que atendesse o principal anseio da comunidade interna e externa, uma escola de todos e para todos.</p> <p>Com uma notável participação democrática, com uma estrutura predial modificada a escola possui uma política de ensino diferenciada. Professores são tutores e há um grande corpo de voluntários. Toda essa mudança tem como elemento principal a gestão e sua intenção por uma práxis de transformação naquele espaço, criando identidade, (re)construindo todos os dias a escola que querem ter. Para a pesquisa foram feitas entrevistas semiestruturadas com os familiares, alunos, professores, gestores e servidores. Desse modo objetivando cumprir a intencionalidade da pesquisa que é analisar de que forma as mudanças inovadoras que envolvem gestão escolar impactam no desenvolvimento da escola. Ao final do processo de pesquisa e de conclusão desse trabalho, entendemos que a gestão escolar possui uma considerável importância na realização desse projeto. Este projeto está dando certo há quase 20 anos.</p>

<p><b>Escolas Democráticas na perspectiva da psicologia escolar: contribuições para a educação pública</b></p>	<p><b>Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo</b></p>	<p><b>Felipe Oliveira (2016)</b></p>	<p>A pesquisa tem por objeto de estudo as Escolas Democráticas e por objetivo investigar o ideário político-pedagógico que embasa a concepção destas escolas, com ênfase em como esta proposta vem se materializando na educação pública brasileira [...] Parte-se da perspectiva teórica da Psicologia Escolar crítica, de inspiração marxista, que propõe investigar a escolarização como fenômeno social complexo, síntese de múltiplas determinações, considerando seus aspectos de ordem institucional, econômica, política, histórica e cultural. Entende-se Escola Democrática enquanto organização pedagógica em que os estudantes definem suas trajetórias de aprendizagem, sem currículos compulsórios e com uma gestão participativa, com processos decisórios que incluem estudantes, educadores e funcionários. [...]. Não foi encontrado nenhum artigo especificamente sobre as Escolas Democráticas. Isso indica que, apesar da crescente visibilidade de tais iniciativas e da necessidade de uma educação pública coerente com valores democráticos, tal objeto de estudo recebe pouca atenção no meio acadêmico. Entretanto, foram encontrados 16 artigos que tratam sobre os princípios da gestão democrática, a participação de estudantes e da comunidade no funcionamento escolar. Além da pesquisa por artigos, o levantamento bibliográfico buscou por publicações (de origem diversa) sobre Escolas Democráticas, democracia e educação. A entrevista foi realizada com a diretora da Escola Municipal de Educação Fundamental Desembargador Amorim Lima, que pode ser definida como Escola Democrática, localizada na Zona Oeste da cidade de São Paulo. A análise da entrevista centrou-se nos seguintes eixos temáticos: a) o cargo de direção; b) a participação da comunidade escolar. Sobre o primeiro eixo, o que se destaca é que um diretor com maior ou menor inclinação à participação da comunidade é um fator determinante. Entretanto, mesmo que o diretor tenha interesse em promover a participação e tenha amplos poderes para tal, ele está submetido à responsabilidade funcional do cargo e deve responder às instâncias superiores pelas decisões tomadas coletivamente. Isso o insere em uma posição frágil, pois algumas decisões podem ter graves consequências para ele. Ao mesmo tempo, o convoca a uma função formativa junto à comunidade para que esta possa compreender os limites e possibilidades da escola no interior do sistema educacional público. Sobre o segundo eixo, cabe destacar o caráter formativo da experiência de participação nos diferentes espaços da escola. Tal experiência possibilita que a comunidade e os alunos possam compreender a escola como um todo, e com isso ter subsídios mais concretos para atuar no Conselho Escolar mecanismo previsto legalmente com mais propriedade. Por fim, o trabalho mostra que uma educação que se pretenda democrática deve ter como horizonte a superação do modo de produção capitalista, uma vez que este impõe limites significativos para a democracia e a promoção de valores democráticos.</p>
--	--	--------------------------------------	--

<p><b>O movimento brasileiro de renovação educacional no início do século XXI</b></p>	<p><b>Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo</b></p>	<p><b>Tathyana Gouvêa da Silva Barrera (2016)</b></p>	<p>Diante das provocações de alguns autores quanto ao futuro da escola no século XXI (Canário, Barroso, Nóvoa), buscou-se, por meio de uma pesquisa teórica e empírica, identificar, compreender e analisar a rede das organizações brasileiras que realizam ou promovem mudanças no atual modelo da escola. Para isso, definiram-se quatro invariantes da estrutura escolar: o tempo (Elias), o espaço (Viñao Frago e Escolano), as relações com o saber (Tomaz Tadeu da Silva) e as relações de poder (Weber; Foucault), que na modernidade líquida (Bauman) passam por mudanças. Levantaram-se diversos exemplos atuais de ruptura com os invariantes por meio de investigação direta e indireta, tais como entrevistas, visitas a escolas e projetos, pesquisas em redes sociais, materiais de divulgação e diversas produções culturais que tratam sobre o tema. A fim de compreender os processos de transformação e mudança individuais e coletivos observados, retomou-se bibliografia sobre ação e prática social (Gimeno Sacristán) e teorias de análise setorial (Porter). Para contextualizar historicamente tal processo, comparou-se o atual cenário com o movimento escolanovista do século XX. Desta análise inferiu-se o conceito de movimento educacional, permitindo a constatação de que está em curso atualmente no Brasil um movimento de renovação escolar protagonizado por escolas, fundações, órgãos públicos, startups e produtores culturais. As consequências desse movimento ainda são incertas e, por isso, foram apresentadas aqui algumas tendências. A bibliografia indica a continuidade de um movimento de resistência (Singer), paralelamente a um processo de intensificação das técnicas de governo de si (Ó, Hamilton). Nesse movimento são sugeridas tanto mudanças que alteram superficialmente o modelo escolar quanto outras que propõem mudanças significativas, resultando em novos processos educacionais. Compreendendo a escola como um instrumento de produção das estruturas sociais (Bourdieu e Passeron; Petitat; Vincent, Lahire e Thin), concluiu-se que mudanças profundas na forma escolar implicam transformações antropológicas; ressaltando que os possíveis desdobramentos do movimento dependem de nossas escolhas coletivas, sendo de nossa responsabilidade a construção desse futuro ainda incerto e nunca determinável.</p>
---	--	---	---

Fonte: elaborado pela autora (2016)

Como observamos, as pesquisas acima destacam o caráter inovador da experiência ocorrida na escola Amorim Lima que, além de modificar sua estrutura física, está conseguindo, junto com o auxílio da comunidade interna e externa, transformar-se num espaço democrático, de todos para todos.

## 1.5 Escola de Pais

A escola de pais, citada por autores do referencial teórico desta pesquisa, também vem tentando promover uma maior aproximação entre família e escola. Aqui, no Brasil, a Escola de Pais do Brasil (EPB) foi criada em outubro de 1963, com a missão de ajudar pais, futuros pais, cuidadores e educadores a formar verdadeiros cidadãos e, hoje, está presente em 14 estados brasileiros, totalizando 155 seccionais. No estado de São Paulo, por exemplo, são atendidas 12 cidades.

Segundo informações obtidas no *site* da entidade, no início dos anos 60 do século XX, a família passava por abalos significativos e os pais, face às novas demandas da sociedade achavam-se atordoados e temerosos quanto à educação dos seus filhos. Foi assim, que, em 1963, ano marcado por fortes conflitos político-sociais, que um grupo de religiosos da Igreja Católica, juntamente com inúmeros casais, na cidade de São Paulo, reuniram-se com a finalidade de estruturar um movimento que pudesse ajudá-los na tarefa de educar os filhos.

Apesar de católico, o grupo não discriminava a participação de qualquer casal, independentemente de raça, condição social, credo religioso ou filiação política.

A metodologia principal utilizada pela EPB são os círculos de debates que ocorrem semanalmente, durante sete semanas por semestre. De 1964 a 1970, os temas trabalhados foram: A importância do lar na formação do homem; Autoridade Paterna; Papel integrativo da mãe; Castigos e recompensas; Ciúme Infantil; Como fazer de meu filho um bom estudante?; e, Educação sexual.

Na sequência, era oferecido um temário destinado ao autoconhecimento dos pais, cujos assuntos eram: Problemas de amadurecimento; Defeitos dos pais; Defeitos das crianças; Fases de desenvolvimento dos filhos; Educar para a autonomia; e Educação para o amor.

A partir de 2014, a EPB, em parceria com o Conselho de Educadores e ainda com a colaboração de inúmeros casais de todo o país, numa construção coletiva, elaborou um novo rol de temas: Educar um desafio; Valores e limites na educação dos filhos; Pai, mãe e agentes educadores; A educação: do nascimento à puberdade; A adolescência: o segundo nascimento; Sexualidade no ciclo da família e da vida; Cidadania e cultura da Paz.

A EPB, que pretende ser reconhecida como associação voluntária em assuntos de educação e relacionamento familiar, já influenciou movimentos similares na América do Sul e Portugal.

Uma iniciativa mais recente vem acontecendo no estado de São Paulo desde 2003. Trata-se da Escola da Família, que abordaremos no próximo tópico.

## **1.6 A Escola da Família**

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por meio do Programa Escola da Família, estimula as unidades de ensino públicas estaduais a abrirem seus espaços para a comunidade aos finais de semana.

Sob a tutela de educadores encarregados pelo programa, parcerias com empresas e organizações não governamentais (ONG), e contando com a participação de voluntários e de jovens educadores universitários (bolsistas), muitos bairros podem encontrar na escola, espaço de lazer, acesso a serviços públicos e experiências de convívio e solidariedade.

Mais de duas mil escolas são atendidas no estado de São Paulo, principalmente aquelas que ficam em áreas socialmente vulneráveis. Segundo o *site* do programa, em muitas dessas áreas, a escola é o único equipamento público disponível para a comunidade, centralizando atividades culturais e esportivas e reafirmando o caráter público de todos os equipamentos mantidos pelo Estado.

Esse programa, que envolve os pais dos alunos em atividades que giram em torno de quatro eixos: cultura, esporte, prevenção à saúde e geração de renda, conseqüentemente, acaba promovendo a valorização da educação e da escola.

De acordo com balanço divulgado no *site* do programa, de agosto de 2003 a julho de 2016, foram contabilizados 838 milhões de participações, 41,8 milhões de atividades realizadas e 17.720 mil educadores universitários beneficiados.

No próximo tópico, trataremos da questão da relação dos sujeitos com o espaço escolar.

## 1.7 A Escola Como Lugar

No poema “A Escola”, atribuído a Paulo Freire, mas que, segundo o Instituto Paulo Freire, não é de sua autoria, e sim de uma educadora desconhecida; a escola é tida como um lugar onde se faz amigos. Não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários e conceitos.

Esse poema e mais o exemplo das mudanças implementadas na Amorim Lima ilustram bem como, além de ser lugar de aprendizado e da aquisição do conhecimento, a escola tem potencial para se transformar num espaço irradiador de cultura, de intercâmbio de experiência, da cidadania, lazer, de respeito, e de boa convivência. Assim, é possível inferir que a questão do afeto em relação ao lugar é primordial.

Ao frequentar a escola, um lugar reservado à construção e socialização do conhecimento historicamente construído, os alunos e comunidade estabelecem uma relação com este espaço e este fator não pode ser minimizado, já que, dependendo de sua qualidade, podemos ter encontros ou desencontros.

Para explicitar esta proposta, fizemos uso da teoria relacionada à topofilia, neologismo do geógrafo Yi-fu Tuan. O conceito de topofilia significa afeto com o lugar a partir de nossas condutas e valores ambientais. Nos anos de 1970, o autor desenvolveu uma teoria sobre a experiência com o espaço geográfico através da categoria de lugar. O lugar, assim como a região, a paisagem, o território são categorias de análise do espaço geográfico que possuem diferentes escalas para tal contextualização. Achamos oportuno empregar esta teoria para destacar a importância da transformação da escola em um espaço topofílico, ou seja, de afetividade. Se a escola fosse, esse almejado lugar, grande parte das experiências negativas seriam nulas ou estariam numa porcentagem menor do que as pesquisas demonstram.

Mas qual a diferença entre as palavras espaço e lugar? Não é fácil explicar a distinção entre essas duas categorias geográficas. Para entendermos esses conceitos pertinentes à área de geografia, recorreremos ao autor Tuan (1983), para quem espaço e lugar são termos familiares que indicam experiências comuns.

Segundo este autor, vivemos no espaço geográfico. Lugar é segurança e o espaço é liberdade e estamos ligados ao primeiro e desejamos o outro. Na

experiência, o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar (TUAN, 1983, p.3). Esclarece ainda que espaço é mais abstrato do que lugar. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor (TUAN, 1983, p. 6).

Para ele, são os órgãos sensoriais como cinestesia, visão e tato, além das experiências dos seres humanos que lhes permitem ter sentimentos intensos pelo espaço e pelas qualidades espaciais (TUAN, 1983, p.13).

Objetos e lugares são núcleos de valor. Atraem ou repelem em graus variados de nuances. Preocupar-se com eles mesmo que momentaneamente é reconhecer a sua realidade e valor. Um objeto ou lugar atinge realidade concreta quando nossa experiência com ele é total, isto é, através de todos os sentidos, como também com a mente ativa e reflexiva. (TUAN, 1983, p. 20)

O professor de geografia afirma, ainda, que o lugar pode adquirir profundo significado para o adulto através do contínuo acréscimo de sentimento ao longo dos anos (1983, p. 37). Aponta que o espaço fechado e humanizado é lugar. Comparado com o espaço, o lugar é um centro calmo de valores estabelecidos. Os seres humanos necessitam de espaço e de lugar. Um indivíduo sadio aceita restrição e liberdade, a limitação do lugar e a amplidão do espaço (TUAN, 1983, p. 61).

As pessoas são seres sociais e, como afirma o autor: “Gostamos da companhia de nossos semelhantes. Como toleramos ou apreciamos a proximidade física de outras pessoas, por quanto tempo e em que condições, varia sensivelmente de uma cultura para outra” (TUAN, 1983, p. 70).

Na sociedade industrial ocidental, sabe-se que as famílias da classe operária toleram uma densidade residencial muito mais alta do que as famílias de classe média. E a razão não é simplesmente porque os trabalhadores têm pouca escolha. Gostam da proximidade dos outros. A proximidade humana, o contato humano e um ambiente de ruídos humanos quase constantes são tolerados e até aceitos.

Uma multidão pode ser divertida. Jovens e velhos de todos os níveis sociais sabem disto. Um grupo difere do outro principalmente quanto ao tempo desejado de estar na multidão, à ocasião e ao lugar preferido. Que seria de um desfile, de uma feira [...], de uma quermesse [...], de uma festa religiosa ou de uma partida de futebol sem as multidões?”, nos questiona Tuan (1983, p.71-72).

As pessoas nos restringem, mas também podem ampliar nosso mundo. O coração e a mente se expandem na presença daqueles que admiramos [...]. Quando as pessoas trabalham juntas por uma causa comum, um homem não tira espaço do outro; pelo contrário, ele aumenta o espaço do companheiro, dando-lhe apoio. E quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar. (TUAN, 1983, p. 73)

O espaço arquitetônico – uma casa, um templo ou uma cidade – é um microcosmos que possui uma continuação do esforço humano para aumentar o conhecimento através da criação de um mundo tangível que articula as experiências, tanto as sentidas profundamente como aquelas que podem ser verbalizadas, tanto as individuais como as coletivas (TUAN, 1983, p.112).

A natureza é demasiado difusa, seus estímulos demasiado poderosos e conflitantes, para serem diretamente acessíveis à mente e sensibilidade humanas [...]. O meio ambiente planejado atende um propósito educacional. Em algumas sociedades, o prédio é o primeiro texto para transmitir uma tradição, para explicar uma visão da realidade (TUAN, 1983, p.125).

Tendo em vista o que foi exposto acima, podemos concluir que como a escola é um local no qual e onde todos passam grande parte de suas vidas, é importante que a questão do afeto não seja jamais ignorada. A seguir, a legislação e documentos que garantem a participação da família na escola.

### **1.8 Legislação e Documentos Garantem a Participação da Comunidade**

O documento mais importante do país, a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205 afirma que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No entender do professor Vicente Martins (2001), da Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), de Sobral, no Ceará, do artigo 205, podemos chegar a alguns conceitos básicos da educação na Constituição: A educação é um direito de todos; a educação é dever do Estado; a educação é dever da família; a educação deve ser fomentada pela sociedade.

Para Martins (2001), o fato novo da Constituição Federal de 1988, é a colaboração da família, através da promoção e do incentivo, no processo educativo. “O termo colaboração indica o reconhecimento por parte do Estado da enorme tarefa que cabe à sociedade [...] na formação dos educandos”.

Além da Constituição Federal, existem mais duas leis que também abordam a questão da importância da família na educação escolar. O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA)<sup>1</sup>; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)<sup>2</sup>.

Quanto a essa questão, o ECA, no parágrafo único do art. 53, afirma que “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição de propostas educacionais”.

Já os artigos 22 e 55, do ECA, são claros ao tratar dos deveres dos pais: Art. 22: “Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações legais”. Art. 55: “Os pais ou responsáveis, têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

Também a LDB não só trata deste tema como ainda afirma que é obrigação da escola se articular com as famílias. Em seu artigo 12 (incisos VI e VII) abrange os deveres da família como uma das responsáveis pelo desenvolvimento educacional da criança; bem como a escola em criar processos de articulação com a família, além de mantê-la informada sobre sua proposta pedagógica e outras informações como frequência e rendimento do aluno.

Destaca, também, alguns princípios necessários no processo educacional da criança: Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Mais recentemente, esse tema ganhou reforço. Em setembro de 2015, o Senado<sup>3</sup> aprovou um projeto de lei que dá duas folgas anuais para os pais irem às

---

<sup>1</sup> O ECA foi instaurado pela lei 8.069 de 13 de julho de 1990, e dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

<sup>2</sup> LDB - lei nº 9.394, de 20 de dezembro, de 1996.

reuniões nas escolas dos filhos ou enteados. A medida visa garantir a manutenção do vínculo familiar e transmitir segurança ao estudante e ainda ajudar no seu desenvolvimento educacional.

Entretanto, não é possível pensar na participação da família na escola, sem a existência da gestão democrática, uma vez que a primeira não se efetiva sem a segunda. É importante lembrar que a gestão democrática é amplamente amparada pela legislação brasileira: a Constituição Federal, a LDB e o Plano Nacional da Educação (PNE)<sup>4</sup>, em sua meta 19. Acerca da gestão democrática, Lück (2013, p. 59), afirma que:

A proposição da democratização da escola aponta para o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir de seu potencial que, por essa participação, se expande, criando um empoderamento pessoal de todos em conjunto e da instituição.

Em outra parte do texto, a autora fala de que forma a gestão democrática pode ser compartilhada:

Os Conselhos Escolares e Associações de Pais e Mestres, como também os Círculos de Parceiros, dentre outras unidades de gestão colegiada, constituem-se em espaços de tomada de decisão, que envolvem os pais e a comunidade na análise e discussão dos problemas educacionais da escola e determinação da melhor forma de encaminhá-los". (LÜCK, 2013, p. 96),

Lück (2013, p. 97), esclarece, ainda, que a gestão democrática e compartilhada implica na participação de todos os segmentos da escola na elaboração e execução do plano de desenvolvimento da escola, de uma forma articulada.

---

<sup>3</sup>O PLS 620/2011 da senadora Lídice da Mata (PSB-BA), que permite que o empregado falte ao trabalho por um dia a cada seis meses para participar de reuniões escolares de filhos e enteados, foi aprovado em 02/09/2015 pela Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa (CDH) do Senado.

<sup>4</sup> O PNE é uma lei que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos (2014/2024), e foi aprovada em 25 de junho de 2014, sob o nº 13.005.

Em tese, parece ser fácil exercer a gestão democrática. Mas, como nos chama a atenção, Paro (2016, p. 33):

Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la. A prática de nossas escolas está muito longe de atender ao requisito implícito nessa premissa. Dificilmente teremos um professor relacionando-se de forma consequente num processo de participação democrático da comunidade na escola se sua relação com os alunos em sala de aula continua autoritária. Se a escola, em seu dia a dia, está permeada pelo autoritarismo nas relações que envolvem direção, professores, demais funcionários e alunos, como podemos esperar que ela permita [...] entrar aí a comunidade para [...] exercer relações democráticas?

Já, conforme palavras de Melo (2012, p. 112), o Brasil tem uma tradição autoritária, que sempre exclui o povo das decisões políticas [...] nesse caso, a herança patrimonialista é um grande obstáculo à verdadeira participação democrática, que deve ser consciente e livre, não somente na escola, mas em toda a sociedade.

Mais adiante, o autor afirma que o movimento de negação da participação popular foi planejado ao longo da história brasileira, seja pela restrição eleitoral às classes baixa ou aos analfabetos, seja reprimindo movimentos sociais, seja negando o direito ao voto, no caso da ditadura militar ou, no âmbito escolar [...] negando aos estudantes o direito de se organizar em grêmios, esvaziando as instâncias participativas a meras instâncias burocráticas; como o caso da APM, lembrando-as como arrecadoras de verbas (MELO, 2012, p. 130).

A gestão democrática, assim como todo o universo que envolve a coisa pública, no caso, a escola, envolve necessariamente, uma disputa pelo/por poder, afinal, gerir uma escola é uma ação política e, por isso, uma ação de poder (MELO, 2012, p. 118).

Ainda, no dizer desse autor, neste processo hierárquico, os pais são tratados, geralmente, com desprezo ou como ignorantes em termos educacionais e as suas opiniões não são levadas em conta no planejamento escolar (MELO, 2012, p. 123).

No entender de Paro (2016, p. 65), o argumento de que a população possui baixa escolaridade e de que ela não tem condições técnicas de participar da gestão escolar [...] supõe a redução da administração escolar a seu componente

estritamente técnico, quando a grande contribuição dos usuários na gestão da escola deve ser de natureza eminentemente política.

Para isso, o importante não é seu saber técnico, mas a eficácia com que defende seus direitos de cidadão, fiscalizando a ação da escola e colaborando com ela na pressão junto aos órgãos superiores do Estado para que este ofereça condições objetivas possibilitadoras da realização de um ensino de boa qualidade (PARO, 2016, p. 65).

Para Wlittmann e Klippel (2012, p. 106-107), por mais importante que seja, por exemplo, a participação dos pais na organização de festas e campanhas, não é tão importante quanto a participação direta na proposta educativa e em sua concretização. Para eles, há três formas de participação: a submissa, a colaborativa e a coautora.

Na primeira, os diferentes atores podem participar de reuniões apenas para ouvir queixas dos professores sobre seus filhos, ou ainda, solicitação de ajuda para ensiná-los. “Essa forma passiva e submissa [...] não oferece condições para uma prática democrática necessária para a educação emancipadora”, declaram Wlittmann e Klippel (2012, p. 106-107).

Na participação colaborativa, os atores falam, dão sugestões e apontam alternativas e possibilidades para melhorar a prática pedagógica, mas não participam da tomada de decisão, não acompanham o processo, nem participam da avaliação do resultado. “Embora [...] seja bem mais avançada que a anterior, ela não é suficiente para a democratização exigida numa educação autônoma e emancipadora”, afirmam Wlittmann e Klippel (2012, p. 106-107).

Já a coautora implica o envolvimento que, além da presença atenta e consciente, bem como das opiniões e das sugestões, exige tomada de decisão, acompanhamento da execução e avaliação dos resultados.

Ainda na argumentação em favor da gestão democrática, os dois autores declaram que a gestão escolar visa a formar as pessoas. Para tanto, a escola precisa oferecer oportunidade para que as pessoas se emancipem, construam sua liberdade e responsabilidade. Mais à frente, afirmam ainda que:

A implantação de um processo de gestão democrática na escola é justificável pelo fato de ela, a escola, ter a reponsabilidade de participar de forma efetiva na construção do humano para a cidadania

[...] A escola com a gestão democrática apresenta maior possibilidade de melhoria do ensino, pois, ao sintonizar-se com as aspirações do meio no qual está inserida, agrega ao processo de aprendizagem a aprendizagem motivadora e construtiva. (WITTMAN e KLIPPEL, 2012, p. 162-163).

Em poucas linhas, utilizando as palavras de Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 370), definiremos o que vem a ser a gestão democrático-participativo: “é quando a organização torna-se um agrupamento humano formado por interações entre pessoas com cargos diferentes, especialidades distintas e histórias de vida singulares que, entretanto, compartilham objetivos comuns e decidem, de forma pública, participativa e solidária, os processos e meios de conquista desses objetivos”.

Diante de tudo isso, temos de concordar com Paro (2016, p.57), que nos lembra que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva.

## 2 QUESTÕES, HIPÓTESES E OBJETIVOS

Vale ressaltar que uma pesquisa se desenvolve a partir de um questionamento recorrente do pesquisador. Neste caso, está pautado pela seguinte questão: Em que medida a realização de projetos pode possibilitar o aumento da participação dos pais no ambiente escolar dos alunos do Ensino Fundamental I?

A nossa hipótese é a de que a falta de ações e projetos contemplando a presença das famílias, além da dificuldade da escola em compreender as novas configurações familiares que estão surgindo, podem dificultar o relacionamento destas duas instituições, cujo objetivo é o de promover o desenvolvimento pleno dos alunos.

Baseado nesta indagação e hipótese, este trabalho de pesquisa tem como objetivo geral, identificar de que maneira as duas instituições, escola e família, podem atuar em conjunto para melhorar o processo educacional.

Após a definição do objetivo geral, o mesmo deu origem a três objetivos específicos, que foram:

Levantar junto à SEDUC – Secretaria de Educação de Santos quais são os projetos institucionais voltados para uma maior integração com as famílias;

Verificar as ações e projetos contemplando o envolvimento da família, realizados espontaneamente, em 2015, pelos professores das 36 escolas de Ensino Fundamental I, da rede pública municipal de Santos;

Propor uma ação para a UME Mário de Almeida Alcântara para estreitar os laços entre a escola e a comunidade.

Optamos pela estudo do tipo exploratório que, segundo Gil (2002), tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]. Já o desenho de pesquisa adotado é o misto que, de acordo com Perovano (2016), utilizando definição de Cresweel (2002), consiste na coleta e análise de dados que utilizam os métodos quantitativo e qualitativo em um único trabalho. Além disso, no desenho misto “os aspectos subjetivos e objetivos podem ser estudados concomitantemente” (PEROVANO, 2016, p. 151).

No caso deste estudo, ele teve início com o desenho qualitativo, já que partimos das pesquisas documental e bibliográfica, além do estudo de caso, e foi

finalizado com o desenho quantitativo com a aplicação de questionários e a observação.

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: pesquisa documental e estudo de caso.

- Pesquisa documental, por considerar que os Projetos Político Pedagógicos (PPP) das 36 escolas das séries iniciais do Ensino Fundamental se constituem em rica fonte de dados e porque eles podem proporcionar uma melhor visão do problema proposto neste trabalho.

- Estudo de caso na Unidade Municipal de Educação (UME) Mário de Almeida Alcântara para observação direta das atividades desenvolvidas para atrair os pais, além da realização de uma intervenção destinada à comunidade. Segundo Gil (2002, p. 138) o que se pretende com este tipo de pesquisa é conhecer o objeto em profundidade sem qualquer preocupação com o desenvolvimento de qualquer teoria.

## **2.1 Procedimento**

### **2.1.1 Pesquisa documental**

Pesquisa dos projetos institucionais implementados pela SEDUC de Santos em escolas das séries iniciais do Ensino Fundamental com o intuito de melhorar o relacionamento com os pais e a comunidade.

Além disso, a partir da análise do PPP das 36 escolas do Ensino Fundamental I da rede municipal de Santos, levantar o trabalho e as ações desenvolvidas, espontaneamente, pelos professores, gestores e funcionários, em 2015, para aproximar ou envolver a família. Para tanto, fomos à Coordenadoria de Vida Escolar, Legislação e Normas Educacionais (COVIDA), seção da SEDUC para consultar os PPP e fazer um inventário destas ações.

A ideia não é expor ou criticar as iniciativas e projetos realizados, mas verificar o que gestores e professores entendem como participação da comunidade, e como ela se deu de fato.

## **2.2 Instrumentos de Coleta de Dados**

A coleta de dados foi realizada por meio de diversos instrumentos que detalharemos a seguir.

### **2.2.1 Pré-teste**

Pré-teste dos questionários destinados aos pais de alunos da UME Mário de Almeida Alcântara, que serviu de estudo de caso para esta pesquisa; e aos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental I.

De acordo com Gil (2002, p. 119) somente a partir do pré-teste é que os instrumentos de coleta de dados estarão validados para o levantamento, visando garantir que meçam exatamente o que pretende medir. “Na análise, procura-se verificar se todas as perguntas foram respondidas adequadamente, se as respostas correspondentes às perguntas abertas são passíveis de categorização e de análise, enfim, tudo o que puder implicar a inadequação do questionário enquanto instrumento de coletas de dados” (GIL, 2002, p. 119).

### **2.2.2 Questionários**

Questionários com professores que em 2015 espontaneamente realizaram projetos para atrair a comunidade. “[...] Essa técnica mostra-se bastante útil para a obtenção de informações acerca do que a pessoa sabe, crê ou espera, sente ou deseja, pretende fazer, faz ou fez, bem como a respeito de suas explicações ou razões para quaisquer das coisas precedentes”, afirma Gil (2002, p. 115) citando Selltiz (1967). Trata-se do instrumento de coleta de dados comumente utilizado no desenho quantitativo.

Foram elaborados dois instrumentos de medida que se encontram nos anexos. O primeiro, voltado para os profissionais que realizaram espontaneamente, no ano de 2015, projetos contemplando a presença dos pais, é do tipo semifechado ou semiestruturado. Essa modalidade é composta por opções de respostas fechadas e abertas. Respostas fechadas são aquelas com múltiplas escolhas ou com respostas fixas; já as respostas abertas permitem ao informante responder livremente com frases ou orações (BARROS; LEHFELD, 2007, p. 105).

O questionário para os pais participantes da ação promovida na UME Mário de Almeida Alcântara, no ano de 2016, contém perguntas abertas, que de acordo com Perovano (2016, p. 218): “oferecem ao respondente a possibilidade de dizer o que ele pensa sobre determinado objeto de estudo, uma vez que as respostas são discursivas”.

### **2.2.3 Observação participante**

Ela ocorre, de acordo com Barros e Lehfeld (2007), quando o pesquisador participa da situação estudada sem que os demais elementos envolvidos percebam sua posição de participante. O observador se incorpora natural ou artificialmente ao grupo ou comunidade pesquisados. Naturalmente, quando já é elemento desse grupo investigado. “Quando se observa, deve-se não apenas ver, mas examinar, entender e auscultar os fatos [...] A observação é fonte constante de conhecimento para o homem a respeito de si, dos outros e do mundo que o cerca” (BARROS; LEHFELD, 2007, p. 74).

### **2.2.4 Fotografia**

Também optamos por essa modalidade porque ela serve de suporte à interpretação dos dados, além de proporcionar, na opinião de Perovano (2016, p. 236), o estudo de detalhes que uma observação direta de determinada cena social não poderia pontualmente captar, ou seja, há pontos que o olho humano pode desprezar, em virtude de o fenômeno acontecer de maneira rápida e concentrar elevada complexidade em seu conteúdo. Além disso, “As fotografias [...] coletam uma parcela da realidade [...]” (PEROVANO, 2016, p. 237).

### **2.3 Sujeitos**

Os sujeitos da pesquisa são professores que realizaram projetos de integração entre escola e pais de alunos. Os projetos das escolas são pontuais em cada unidade de ensino e não necessariamente compõem o calendário oficial da SEDUC. O objeto de estudo desta pesquisa é investigar o envolvimento dos pais nestes projetos realizados por iniciativa dos professores e escolas. Também são sujeitos os pais que participaram da ação realizada na UME Mário de Almeida Alcântara.

### **2.4 Aspectos Éticos**

Com relação à coleta de dados, as ações da pesquisa só foram efetuadas após autorização da Coordenadoria de Formação Educacional (COFORM) da SEDUC (Anexo A). Para a realização dos questionários foram apresentados, lidos e assinados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para professores/gestores e pais, respectivamente, Anexos D e F. Além disso, foi comunicado a ambos os participantes que o consentimento poderia ser retirado a qualquer fase da pesquisa.

### **2.5 Local**

Para o estudo de caso, escolhemos a UME Mário de Almeida Alcântara, de Ensino Fundamental e o critério utilizado foi o de vulnerabilidade socioambiental que, para Freitas (2012, p. 3), em síntese, resulta de estruturas socioeconômicas que produzem simultaneamente condições de vida precárias e ambientes deteriorados, se expressando também como menor capacidade de redução de riscos.

A vulnerabilidade socioambiental combina, ainda, processos sociais e mudanças ambientais. Em relação ao primeiro processo, podemos apontar a precariedade das condições de vida e proteção social (trabalho, renda, saúde e educação, assim como aspectos ligados à infraestrutura, como habitações saudáveis e seguras e saneamento), que tornam determinados grupos

populacionais, como crianças e mulheres, mais vulneráveis aos desastres (FREITAS, 2012, p. 3).

Por sua vez, as mudanças ambientais resultam da degradação ambiental (áreas de proteção ambiental ocupadas, desmatamento de encostas e leitos de rios, poluição de água, solos e atmosfera, por exemplo) que tornam determinadas áreas mais vulneráveis quando da ocorrência de uma ameaça e seus eventos subsequentes (FREITAS, 2012, p. 3).

Também vale lembrar que essa escola é considerada de complexidade I<sup>5</sup> pela SEDUC devido à sua localização; por possuir três períodos (manhã, tarde e noite); e pelos diversos segmentos oferecidos: Ensino Fundamental I e II, Educação Integral para 158 alunos do 1º e 2º anos; e Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas modalidades presencial e à distância (EAD), de manhã e à noite. Porém, nesta pesquisa, por uma questão de tempo, tivemos que fazer um recorte e restringir nossas observações apenas às séries iniciais do Ensino Fundamental.

Localizada no bairro do Chinês, a escola foi inaugurada em 26 de janeiro de 1961, como Grupo Escolar. Instalada em ambiente urbano, atende moradores tanto dos morros (com concentração de baixa renda econômica) quanto residentes da área central da cidade, que apresentam características socioeconômicas e culturais semelhantes ao bairro vizinho.

A Figura 1 mostra o bairro do Valongo onde a UME está situada e, considerado por CUNHA (2007), de baixa exclusão social. No entanto, é possível observar que o entorno do bairro tem características mistas na composição socioeconômica, como indica a legenda da imagem. Já a Figura 2 retrata a fachada da UME Mário de Almeida Alcântara que foi objeto de estudo desta pesquisa.

---

<sup>5</sup> A íntegra da Portaria nº 16/2016 que define os graus de complexidade das Unidades Municipais de Educação, bem como os critérios definidos para sua concessão, constam do Anexos desta pesquisa.

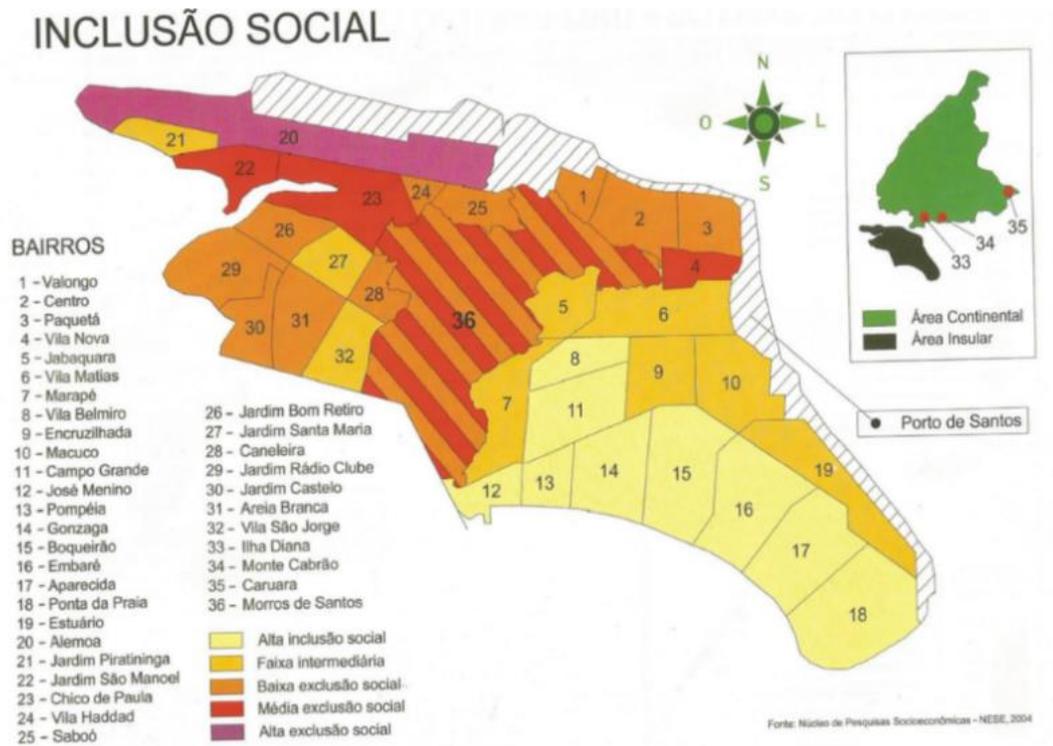


Figura 1 - FERREIRA (2007)



Figura 2 – Fachada da UME Mário de Almeida Alcântara

Quanto à caracterização da comunidade escolar, há um considerável número de estudantes que detêm condições de vida favorável, embora a maioria seja carente e não apresente hábitos de estudo, com raras exceções. Prova disto, é que o setor pedagógico tinha muita dificuldade em convencer os pais a trazerem os filhos para o reforço escolar, ou seja, o Programa Mais Educação. A diversão da

comunidade é bastante restrita. Atividades como leitura, cinema, teatro, visitas a espaços de exposições são incipientes. Não saem muito das imediações, gostam de brincar na rua, empinar pipa, andar de bicicleta e jogar bola. Apreciam a escola e o convívio em grupo, apesar de alguns apresentarem dificuldade de interação.

Uma particularidade é a questão da formação das famílias, que apresenta configurações diversas, com alunos sendo criados por tios, avós, irmãos ou pais separados. Possuem muitos parentes nas regiões Norte e Nordeste e viajam geralmente para esses locais, solicitando dispensa da escola um pouco antes das férias escolares.

Os pais dos alunos são trabalhadores sem qualificação, a maioria mão de obra da informalidade (pedreiros, eletricitas, encanadores, entre outros), além de caminhoneiros, diaristas, domésticas, profissionais do sexo, muitos desempregados e alguns que se encontram em regime de reclusão. São raros os casos de pais com nível superior. Alguns estão com dificuldades em cultivar valores nas crianças e em impor limites. Vem aumentando os casos de abandono em que o serviço de orientação precisa intervir no aconselhamento da família.

Em relação aos professores, metade do quadro do Ensino Fundamental I está na escola há mais de seis anos e isto facilita não só a questão do vínculo afetivo, bem como o processo pedagógico.

Os demais funcionários também trabalham na unidade há bastante tempo, poucos são novos. Gostam da comunidade e criaram laços afetivos com os alunos. Colaboram nas questões das orientações do dia a dia (cuidados e higiene). Alguns funcionários possuem graduação e até pós-graduação. No Quadro 2, temos a quantidade de professores, funcionários e gestores.

Quadro 2 – Quantidade de professores, funcionários e gestores da UME Mário de Almeida Alcântara

Professores	Funcionários	Gestores
126	39	6

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Na equipe gestora há dois membros que estão há alguns anos na UME: caso das assistentes de direção; e duas profissionais que foram efetivadas em 2015 no concurso de acesso: a diretora e uma coordenadora pedagógica. Em 2016, duas professoras estrearam nos cargos de orientação educacional e coordenação pedagógica como substitutas. As novas profissionais possuem pouca ou nenhuma experiência na função que exercem, sendo um grande desafio a gestão da escola nesse sentido

Quanto às instalações físicas, a escola possui um elevador, três canteiros para jardim, 13 salas de aula e outras dependências que podem ser conferidas no Quadro 3.

Quadro 3 – Instalações físicas da escola

Dependências	Quantidade	Condições de uso		Observações
		Adequada	inadequada	
Diretoria	01	X		
Secretaria	01	X		
Sala da Coordenação	01		X	Divide com a Orientação
Sala da Orientação	--		X	Divide com a coordenação
Sala da Assistente de Direção	--		X	Junto com a direção
Sala dos Professores	01		X	Deveria ser mais ampla
Biblioteca	01	X		
Laboratório de Informática	02	X		
Sala de expressão	01	X		
Sala de vídeo	01	X		
Sala de artes	1	X		
Refeitório	01		X	Mobília pequena
Cozinha	01	X		
Despensa	01	X		
Quadra	01	X		

Pátio coberto	01	X		
Pátio descoberto	01	X		
Sanitários dos Funcionários	03	X		
Sanitários das Funcionárias	06	X		
Salas de aula	13	X		
Sala de Recursos Multifuncionais	01	X		
Vestiário	02	X		
Parque	01		X	Interditado
Brinquedoteca	1	X		

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

### 3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

#### 3.1 Projetos Oficiais

A SEDUC de Santos desenvolve ações para estimular a participação familiar na escola. Para tanto, criou o Dia da Família na Escola que, em 2016, foi programado para ocorrer em oito datas: 11/fevereiro, reunião de integração; 12/fevereiro, acolhida; 07/abril, sessão simultânea de leitura nas unidades; 25/maio, resgate das brincadeiras tradicionais; 22/julho, passagem da tocha olímpica pela cidade; 15/setembro, sessão simultânea de leitura de imagem; 18/novembro, Feira das Ciências e Tecnologias; 12/dezembro, avaliação institucional para pais.

De acordo com este calendário, que foi publicado no Diário Oficial da Cidade para conhecimento das comunidades externa e interna da escola, professores e gestores tiveram de preparar atividades alusivas aos temas expostos acima, e envolver os responsáveis dos alunos na sua realização.

Com a mesma proposta, é oportuno salientar, o projeto Coordenadores de Pais, iniciado em 2015 em sete escolas municipais e que conta com a participação de mães de alunos. Pela iniciativa, elas atuam como elo entre família, comunidade e escola, trabalhando junto com os orientadores educacionais.

O objetivo é fazer com que os outros pais entendam que a escola está de portas abertas para a comunidade. É atribuição das participantes deste projeto ajudar na busca ativa dos alunos faltosos. Como elas residem no bairro onde a escola está localizada, acabam tendo mais facilidade em realizar esta tarefa.

Conseqüentemente, o aluno e a sua família sentem-se valorizados ao perceber que a escola se preocupou com a sua ausência. Este projeto é financiado pela Fundação Itaú Social e tem como parceiros o Núcleo de Educação a Distância (Nued) e Centro de Tecnologia Educacional (CTE), que oferecem curso de informática básica para as mães. Além disso, elas ainda têm formação mensal em Justiça Restaurativa, iniciativa que vai ao encontro do pensamento da autora Szymanski (2003, p. 71):

[...] lideranças comunitárias podem ser interlocutores eficientes, pois suas atividades as capacitam para circular entre a sociedade organizada e seus próprios grupos. Elas, em geral, são bilíngues:

compreendem a língua culta e a de seu povo, no processo de inserção na sociedade.

Outro projeto de caráter participativo da família é o Nossa Escola/Escola da Família, uma iniciativa da prefeitura que abre as portas de cinco unidades da rede municipal de ensino às famílias, nos finais de semana, oferecendo atividades educativas, culturais e esportivas desenvolvidas por educadores do Programa Escola Total.

Podemos compreender, com base em Szymanski (2003), que transformar a escola em um espaço de lazer para as crianças, jovens, homens e mulheres é uma alternativa que traz benefícios para todos. Além disso, na opinião da autora, alunos e as famílias tornam-se corresponsáveis por este bem público.

A posse desse bem, estaria assegurada. Extinguir-se-ia, talvez, aos poucos, a sensação de que o bem público não é de ninguém, como costuma ser visto e tratado. (SZYMANSKI, 2003, p. 60)

No tópico a seguir serão apresentados os projetos e ações realizados em 2015 pelas escolas das séries iniciais do Ensino Fundamental com o intuito de aproximar a escola da comunidade. Mas, antes, mostraremos o material de divulgação e as reportagens do Projeto Coordenadores de Pais e do Calendário para os Pais, respectivamente. As Figuras 3, 4 e 5 correspondem ao Projeto Coordenadores de Pais. Já as Figuras 6 e 7 apresentam matérias destacando a importância da família na escola.



Figura 3 – Frente do folder do Projeto Coordenadores de Pais



Figura 4 – Verso do folder de divulgação do Projeto Coordenadores de Pais

## Coordenadores de Pais são ponte entre famílias e as escolas

Em três meses de funcionamento, projeto já é elogiado pelos envolvidos

Em apenas três meses, as sete representantes do projeto Coordenadores de Pais já relatam resultados positivos nas escolas em que atuam. Pela iniciativa, elas (mães de alunos) funcionam como ponte entre família, comunidade e escola, trabalhando junto com os orientadores educacionais.

Desempenhando a função na escola Martins Fontes, Elisângela de Araújo Santos disse que os pais estão entendendo que a escola está de portas abertas. Mesma opinião de Cláudia Regina Ribeiro dos Santos, da Pedro Crescenti. Ambas comentaram que alguns pais até assistiram a aula com os filhos.

Na José Carlos de Azevedo Júnior, Cintia Kelly dos Santos contou que participa das reuniões da rede de proteção social do bairro, o que traz bastante conhecimento sobre a comunidade escolar.

**INTEGRAÇÃO**  
Tatiane Reis, da Teresinha de Jesus Pimentel, destacou as brincadeiras para integrar pais e filhos. "Aproveitando o Dia do Folclore, as famílias brincaram de dança das cadeiras, da colher, entre outras. Muitos pais participaram".

Na Rubens Lara, a busca ativa de alunos faltosos resultou em maior frequência, informou Maria Aparecida Correia da Silva. Ingrid Alves de Castro está fazendo trabalho de valorização de autoestima

Representantes das famílias passam por curso de informática



Muitos pais participaram (do Dia do Folclore)"

TATIANE REIS DE JESUS



Já consegui fazer lista de presenças em sincronia com a direção"

MARIA APARECIDA CORREIA DA SILVA

e observou que, após a ação, as crianças da Avellino da Paz Vieira estão bem menos agitadas.

**FORMAÇÃO**  
A coordenadora local do projeto, Elizabeth Costa Gonçalves, acompanha quinzenalmente as escolas e promove formação.

A iniciativa é da Secretaria de Educação, com metodologia da Fundação Itaú Social, execução técnica do Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável (Cieds) e parceria da Cispic Comunidas.

### Capacitação prepara para melhor desempenho

Para melhor desempenharem seu trabalho, as coordenadoras de pais estão fazendo curso de informática básico personalizado. Atividade ocorre em parceria com o Núcleo de Educação a Distância (NUED)/Centro de Tecnologia Educacional (CTE) e Itaú Social. Em dez aulas, realizadas sempre às sextas-feiras à tarde, aprendem a utilizar as ferramentas básicas do editor de texto e

planilha eletrônica, com apostilas específicas.

Elisângela contou que já tinha noções, mas que agora a visão é profissional. "Aprendi tabela com inserção de linhas e colunas e a copiar e colar textos da internet sem formatação quando faço pesquisas".

"Já consegui fazer lista de presenças em um encontro de mães e direção", comemorou Maria Aparecida.

Figura 5 - Matéria do Projeto Coordenadores de Pais publicada no Diário Oficial de Santos em 11/09/15

Figura 6 - Matéria sobre a volta às aulas e estímulo a participação dos pais – Diário Oficial de Santos de 11/02/16

*Confira os oito momentos do*  
**DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA**  
*em 2016*

**11/2:** reunião de integração

**12/2:** acolhida – 1º dia de aula

**7/4:** sessão simultânea de leitura nas unidades

**25/5:** resgate das brincadeiras tradicionais

**22/7:** passagem da tocha olímpica pela Cidade

**15/9:** sessão simultânea de leitura de imagem

**18/11:** Feira das Ciências e Tecnologias

**12/12:** avaliação institucional para pais

Figura 7 - Calendário com datas de atividades para os pais na escola – Diário Oficial de Santos em 11/02/16

### 3.2 Projetos Autônomos

Após verificarmos os projetos oficiais implementados pela SEDUC com o objetivo de melhorar o relacionamento com os pais e a comunidade, surgiu o interesse de verificar as ações e experiências que as 36 escolas e professores das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Santos vêm realizando para promover a ligação entre essas duas instituições.

Por esta razão, fomos à Seção COVIDA da SEDUC para pesquisar os Projetos Político-Pedagógicos (PPP), de 2015, destas unidades. Optamos por essa metodologia por considerar que esses documentos se constituem em rica fonte de dados e porque eles podem proporcionar uma melhor visão do problema proposto neste trabalho.

Vale ressaltar que, antes de iniciarmos a análise deste material, que demandou vários dias, tivemos que adotar alguns procedimentos. Primeiro, separar os PPP das escolas de Fundamental I e de Fundamental II. Feito isto, tivemos que folhear atentamente estes documentos, uma vez que as páginas de alguns projetos não estavam numeradas, o que dificultou a localização da descrição dos projetos. Durante a leitura analítica, que de acordo com Gil (2002, p.78) deve ser realizada com bastante objetividade, nos detivemos, apenas, naqueles projetos em que uma das intenções declaradas foi o envolvimento da comunidade.

É importante que se penetre no texto com a profundidade suficiente para identificar as intenções do autor; porém, qualquer tentativa de julgá-las em função das ideias do pesquisador deve ser evitada. Isso significa que o pesquisador deve adotar atitude de objetividade, imparcialidade e respeito. (GIL, 2002, p. 78)

Outro esclarecimento que se faz necessário é que tivemos que sintetizar o texto dos projetos, principalmente para eliminar redundâncias, porém, tomando o cuidado de preservar a ideia principal.

Por fim, como muitos profissionais da educação não têm, ainda, sede fixa e, a cada ano, trabalham numa escola diferente, tivemos que anotar os nomes e os registros daqueles que desenvolveram propostas contemplando a comunidade, para posterior aplicação de questionário a eles. Ainda durante a análise dos PPP das 36

escolas que ofertam Ensino Fundamental I na rede municipal de Santos, constatamos que 19 haviam investido em projetos e ações visando ao engajamento das famílias, descritos no Quadro 4.

QUADRO 4 – Tipos de projetos desenvolvidos, em 2015, nas escolas contemplando os pais

UME	NOME DO PROJETO	OBJETIVO DO PROJETO	Envolvidos
UME 1	“Leva e traz”	Incentivar a leitura em família. Para tanto, os alunos do 4º ano levam quinzenalmente um livro para casa.	1 docente
	“Leitor social”	Registro sobre o bairro, por meio da história oral contada pelos pais. O objetivo é produzir um livro e socializar com a comunidade. Professoras dos alunos do 2º e 3º ano.	2 docentes
UME 2	“Família que acompanha é o aluno quem ganha”	Visa trazer a família para dentro da escola, de modo a somar, auxiliar e enriquecer a prática pedagógica. Mensalmente há reunião dos pais com a orientadora educacional que realiza debates com temas como: cuidado com os filhos e segurança na internet; como acompanhar os filhos na escola; atitudes que fazem bem ao cotidiano escolar das crianças e adolescentes, além de apresentação de vídeos com trechos de filmes e programas para debates e ainda leitura do ECA. A escola realizará uma festa para a comunidade.	1 gestora
	“África”	Valorização cultural, com aulas expositivas e debates, além de levantamento do perfil familiar através de questionário proposto aos alunos com a participação da família.	1 docente
UME 3	Sustentabilidade e	Visa desenvolver atitudes e conscientizar os alunos e familiares quanto ao respeito a	8 docentes

	<p>Cidadania</p> <p>“Ler é descobrir um tesouro e Cidadania”</p>	<p>todos os indivíduos, promover reflexões quanto às diferenças e sobre o papel de cada um na sociedade. Promover reflexões sobre o ECA, destacando a importância da família, escola e sociedade na formação geral da criança, durante as reuniões de pais e mestres e no Conselho Escolar. Espera-se modificar a conduta dos alunos e aumentar a participação colaborativa dos familiares.</p> <p>Tornar a biblioteca um ambiente prazeroso, proporcionando situações diversas de leitura a todos da comunidade escolar. Um dos objetivos é envolver a família, despertando o seu interesse e fortalecendo o vínculo familiar, assim, semanalmente, os alunos escolhem um livro para levar e ler em casa com os seus responsáveis.</p>	<p>2 bibliotecárias</p>
UME 4	“Maleta viajante”	Familiarizar os alunos e seus familiares com os livros de forma a cultivar o hábito e o gosto pela leitura. Assim, a cada semana, uma criança por meio de sorteio leva a maleta para casa para realizar a exploração e leitura de livros junto dos pais.	1 docente
UME 5	“Sacola viajante de leitura”	Envio de sacola com diferentes materiais impressos (livros, revistas e textos) para ser lido pelo aluno e sua família, em casa. “Feira do livro e leitura simultânea de livro”. Objetivo: desenvolver uma prática pedagógica que motive a comunidade escolar e seus familiares ao hábito de leitura. Envolvidos: pais, alunos e professores do 1º ao 3º ano.	16 docentes
UME 6	“Ler e recontar é só começar”	Alunos do 1º e 2º anos levam para casa, uma sacola contendo livro de história para promover a integração da família no momento da leitura e ainda favorecer a criação de indivíduos leitores.	10 docentes

	<p>“Quem recicla descomplica: praticando os 3 Rs (reciclar, reduzir e reutilizar)”</p>	<p>Envolver alunos do 2º D, pais e funcionários, em oficinas de reaproveitamento de resíduos (óleo de cozinha e cascas de alimentos) com aulas para ensinar a fazer sabão e receitas culinárias, respectivamente.</p>	1 docente
	<p>“Coleta de óleo”</p>	<p>Os pais enviam para a escola óleo de cozinha usado que é transformado em biodiesel por uma empresa especializada.</p>	1 docente
UME 7	<p>“Enquanto eu leio, eu cresço”</p>	<p>Sacola de leitura com dois ou três exemplares que o aluno leva para a casa para compartilhar com a família. Do 1º ao 5º ano. Houve ainda feira de livros e feira de trocas para os pais adquirirem seu próprio acervo.</p>	26 docentes
UME 8	<p>“Fruta: um alimento saudável – Dia da salada de fruta”</p>	<p>Envolver toda a comunidade escolar e famílias. Conversar com os pais do 1º ao 5º ano sobre a importância da alimentação saudável e pedir para eles o envio da fruta. Envolvidos: alunos do primeiro ao quinto ano.</p>	18 docentes
UME 9	<p>“Baú para os pais”</p>	<p>Disponibilizar o acervo com livro de poesia, ficção, romance, autoajuda etc, aos pais, que podem levar o livro para casa, dando o exemplo para os filhos, fazendo com que o ato da leitura se torne uma rotina familiar.</p>	1 bibliotecária

	“Mãe lê para mim”	Busca promover a interação entre escola, alunos e famílias dos alunos do 2°. A mãe ou responsável deve ler o livro enviado pela professora e depois fazer um registro num caderno sobre as suas impressões do que foi lido (desenho, colagem, texto etc).	1 docente
UME 10	“Contando e escrevendo causos”	Despertar nos alunos do 5ºA, o prazer de ouvir, ler, escrever e produzir histórias com o uso das tecnologias. Familiares e amigos relatarão causos para os alunos que produzirão um livro.	1 docente
UME 11	“Chá com a diretora”  “Leitura em família”	Integrar as famílias na escola, facilitando e atuando junto ao Projeto Coordenadores de Pais.  Despertar o gosto pela leitura e estreitar laços entre os familiares, além do desenvolvimento da competência leitora. É realizado sorteio com livros para empréstimos para alunos do 1º ao 5ºano.	1 gestor  1 aux. bibliotecária
UME 12	“Viajando na sacola mágica da leitura”  “História vai, história vem”	Proporcionar situações de leitura compartilhada e aproximar os alunos, pais, professores e funcionários do universo escrito. Para alunos dos 1º e 2º anos.  Uma vez por semana, dois alunos de cada classe levam uma sacolinha com um livro para ser compartilhado com os pais.	7 docentes  1 bibliotecária

	“De olho no óleo”	Desenvolver no aluno a capacidade de exercer posturas relativas à proteção ambiental e a garantia de vida para todos. Conscientizar a família sobre a importância do ato de reaproveitar e transformar o óleo de cozinha usado em biodiesel.	1 inspetor
UME 13	“Círculo do livro”	Disponibilizar livros da docente do 3º D e material da escola por até 30 dias aos pais, envolvendo a comunidade adulta com o hábito de boas leituras.	1 docente
	“Ler e sonhar”	Formar leitores desde os primeiros anos escolares e, por meio de empréstimo semanal de livros da biblioteca, incentivar esse hábito com os familiares dos alunos.	1 bibliotecária
UME 14	“Santos à luz da leitura”	Abertura da biblioteca, uma vez por mês, disponibilizando o acervo para os pais dos alunos.	1 aux. bibliotecária
	“Mova-se”	Atividade física com os pais. O objetivo é proporcionar a interação com a família e fazer com que o trabalho desenvolvido com os alunos sobre a importância da atividade física para a melhoria da qualidade de vida alcance todos	1 docente
UME 15	“Tudo junto e misturado: Matemática de fora para dentro”	A Matemática está presente em nossa vida diária. A ideia é trabalhar jogos, brincadeiras, exploração de DVDs, músicas, CDs, abordando números e quantidade com os alunos do 1º D. Numa das etapas do projeto, os pais serão convidados para participar de dinâmicas.	1 docente

	“Caderno leitura 2015”	Utilização do acervo da biblioteca da escola para empréstimos aos alunos do 4ºC, que em casa serão incentivados pelos pais. Ao final do ano, cada aluno terá um portfólio de fichas de leitura, retratando o seu percurso.	1 docente
UME 16	“Alimentação Saudável”	Desenvolvido por uma inspetora tem, entre outros objetivos, valorizar a boa alimentação. Para tanto, entre as diferentes ações, está prevista a visita de familiares para discussão de assuntos referente a este tema.	1 inspetora
UME 17	“Refletindo”	Toda quarta-feira, os alunos recebem da gestora um texto para os pais lerem e discutirem em casa. São textos com reflexões sobre assuntos diversos.	1 gestor
UME 18	“Sabores saudáveis”	Promover a alimentação saudável das crianças e dar orientações para que pais e educadores organizem ações preventivas. Os pais serão previamente avisados quanto à possibilidade de contribuir com os ingredientes da receita. Em sala de aula, será elaborada a escrita de receita que depois será levada para os familiares, despertando a integração da família com o projeto. Será confeccionado portfólio que ficará disponível aos pais e também será feita degustação de uma receita saudável.	1 docente
	“Reaproveitando os alimentos”	Levar os alunos a confeccionarem um livro de receitas que utilizarão cascas, talos e outros alimentos que poderiam ir para o lixo; entender a economia doméstica e ainda tomar consciência da alimentação saudável. Público alvo: alunos dos 3º ano, equipe da cozinha e familiares que participarão da mostra de alimentos.	3 docentes

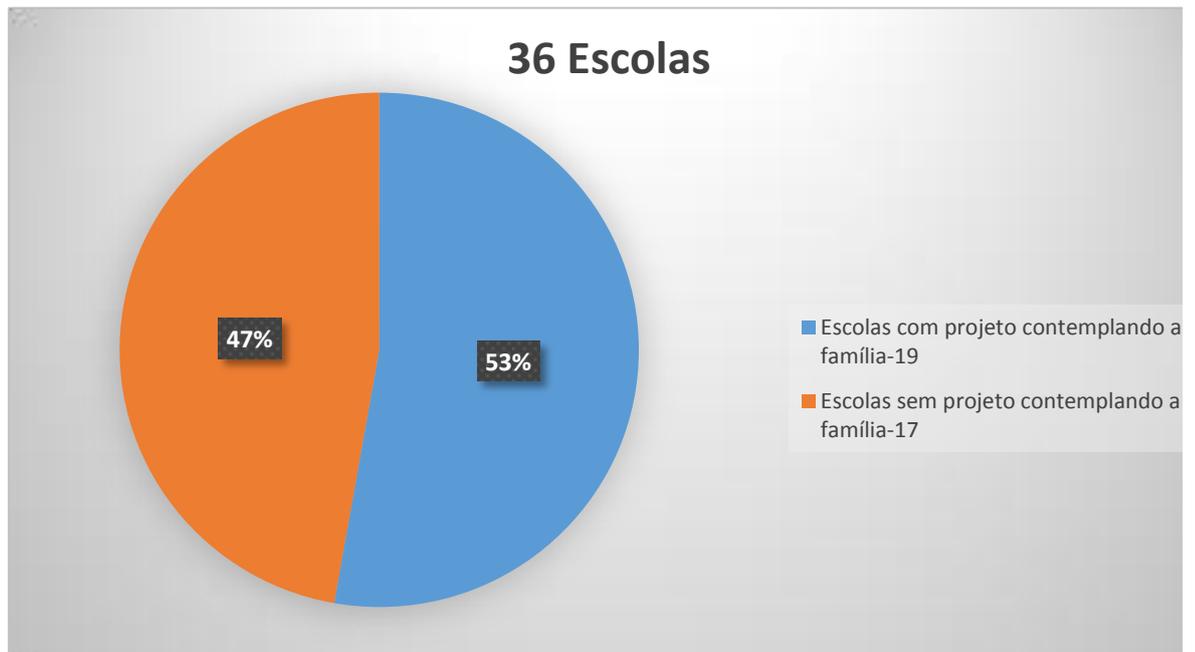
	“Santos coral – arte e encanto”	Resgatar por meio da arte (música e pintura) a história e a cultura santista. Público alvo: alunos dos 3º anos e familiares que participarão de uma apresentação.	3 docentes
UME 19	“Resgatando valores”	Diminuir a indisciplina da escola e resgatar as tradições culturais junto às famílias dos alunos dos 4º A e B, conscientizando-os da importância dos valores na comunidade, por meio de palestras e oficinas direcionadas aos pais.	2 docentes
	“Retratos: Caruara e sua gente”	Utilizando fotografia, culinária, vídeos e exposição de fotos, ao longo do ano, o projeto pretende oferecer aprendizado por meio da interação com o outro. Um dos objetivos é unir-se à família, tornando-a aliada na criação de hábitos saudáveis.	1 docente
19	34		120 profissionais

Fonte: elaborado pela autora (2016)

### 3.3 Resultados I: Análise dos Projetos Desenvolvidos nas Escolas em 2015

A partir dos dados do Quadro 4 construímos um gráfico com a distribuição de escolas que realizaram ou não projetos e ações contemplando a inserção da comunidade externa no espaço escolar, no ano de 2015.

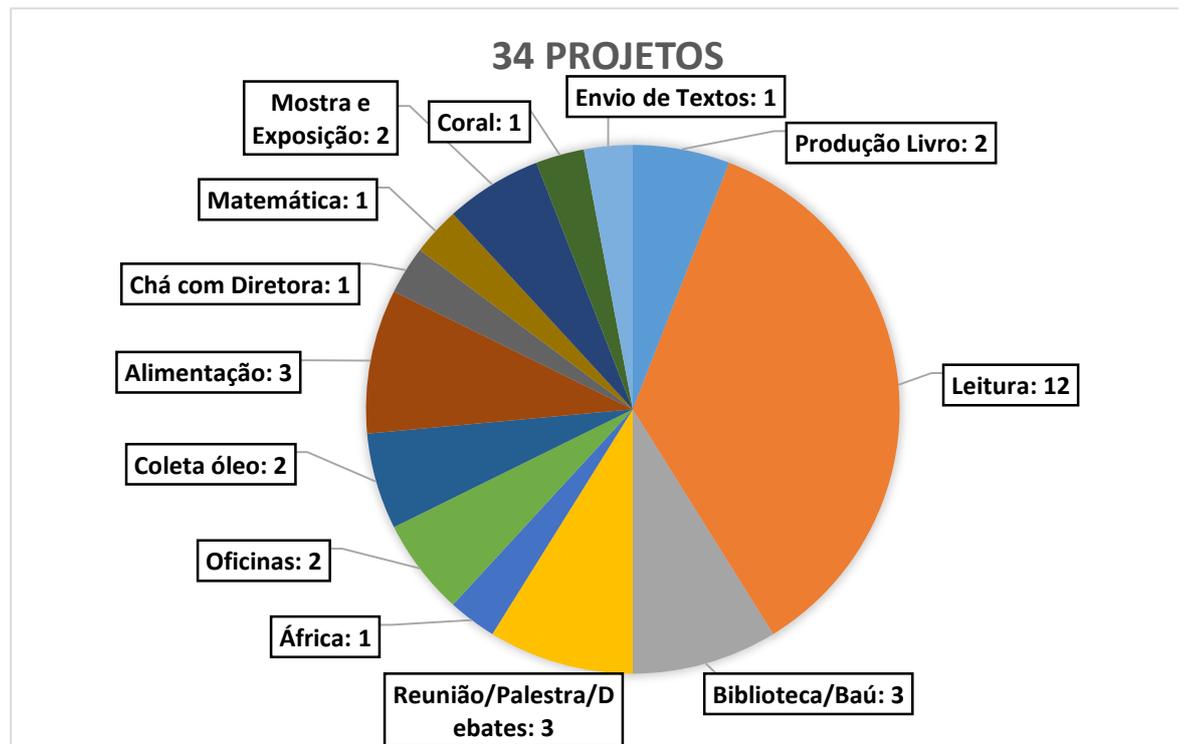
Quadro 5 – Escolas com projetos contemplando a participação dos pais



Fonte: elaborado pela autora (2016)

No Quadro 6, temos os tipos de projetos e ações realizados espontaneamente pelos professores e escolas da rede municipal de Santos e uma das propostas foi integrar a comunidade externa. Esses projetos não são institucionais, ou seja, aqueles oficiais oferecidos ou propostos pela SEDUC às escolas. Entretanto, as escolas da rede municipal são orientadas a elaborar projetos que atendam aos eixos estratégicos do Programa de Excelência na Qualidade da Gestão dos Serviços prestados pela Secretaria de Educação, que possui cinco dimensões: Educação Saudável, Educação Solidária, Educação Inovadora, Educação Sustentável e Educação Eficiente. No total, contabilizamos 13 tipos de projetos, conforme detalhado abaixo.

Quadro 6 - Tipos de projetos realizados pelos professores



Fonte: elaborado pela autora (2016)

No Quadro 7, destacamos a quantidade de profissionais ligados aos projetos, que tinham como um dos objetivos declarados a participação da família e, pelo que observamos, a maioria são professores, seguidos de bibliotecários, gestores e inspetores.

Quadro 7 – Profissionais que desenvolveram projetos



Fonte: elaborado pela autora (2016)

### 3.4 Opinião dos Profissionais que Realizaram Ações com os Pais em 2015

A proposta inicial era ouvirmos um profissional de cada uma das 19 escolas que realizaram ações ou projetos envolvendo os pais, em 2015. E todos os procedimentos foram feitos para que isto de fato acontecesse. Fizemos contato telefônico com as escolas; nos identificamos; expusemos o objetivo da pesquisa; e enviamos o questionário e o termo de consentimento, por e-mail; nos comprometendo a pegá-los, posteriormente, pessoalmente.

Ocorre que os profissionais das UMEs 13, 14, e 19, não deram retorno. A docente da UME 10 estava de licença sem vencimento, portanto, não respondeu ao questionário. E a gestora da UME 17 informou que o projeto acabou não acontecendo, apesar de constar do PPP. Assim, acabamos totalizando, ao final, 14 questionários preenchidos.

Esses dados forneceram os elementos para a elaboração de cinco tabelas de frequência que, segundo Perovano (2016), servem para fazer comparações. “A frequência absoluta de uma tabela registra a quantidade de vezes que determinado fato aconteceu. Assim, para que os dados de pesquisa se tornem expressivos,

recorre-se à frequência relativa, que corresponde a valores percentuais obtidos a partir da razão entre a frequência absoluta e o número da totalidade de observações”. (PEROVANO, 2016, p.272).

Tabela 1 – Motivação para realizar um projeto envolvendo os pais na escola

<b>Categoria</b>	<b>Frequência (N)</b>	<b>Percentual (%)</b>	<b>Percentual acumulado (%)</b>
Pedido do gestor da escola	0	0	0
Desejo de diminuir o afastamento entre a escola/comunidade	09	42	42
Enxergar potencial e interesse nos pais	07	34	76
Faz parte da gestão democrática	04	19	95
Outros	01	05	100
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>	

N= Número de indivíduos

Esclarecimento: Das 14 entrevistadas, três acabaram assinalando três alternativas de itens de respostas iguais, em vez de uma só (queria diminuir a distância..., os pais têm potencial e interesse..., e faz parte da gestão escolar); uma respondente assinalou duas respostas (queria diminuir a distância... e os pais têm potencial e interesse...); e, uma última respondente escreveu, outros: “Há pouco registro de informação sobre o assunto”. Por isso, totalizamos 21 respostas.

Ao analisarmos as respostas da Tabela 1 sobre a motivação dos profissionais para criar um projeto contemplando a presença dos pais, fica evidente como o afastamento da comunidade no espaço escolar é uma questão que incomoda

professoras, gestoras e demais profissionais. Tanto, que esta opção foi a mais citada por 42% das pesquisadas.

Outra categoria que demonstrou ter bastante relevância para 34% das respondentes deste questionário, e que vai ao encontro do que é defendido neste trabalho, é a certeza de que os pais dos alunos possuem conhecimento e experiências que podem e precisam ser aproveitados e valorizados pela escola. Quanto a isso, Antunes (2013, p. 119) afirma: “Não se constrói uma escola pública de excelente qualidade quando o esforço escolar se isola da presença persistente e integral da família na escola”.

Tabela 2 – Ocorreu adesão da comunidade ao projeto desenvolvido por você na escola

<b>Categoria</b>	<b>Frequência (N)</b>	<b>Percentual (%)</b>	<b>Percentual acumulado (%)</b>
Sim	10	71	71
Não	02	14,5	85,5
Em parte	02	14,5	100
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100</b>	

N= Número de indivíduos

Pela maioria das respostas da Tabela 2, ou seja, 71%, dá para depreender que quando os pais são convidados a adentrar o espaço escolar para participar ou colaborar com alguma ação educativa o fazem, sim, demonstrando, inclusive, boa vontade. “O que muitas escolas não percebem é que as pessoas se desgastam muito mais numa relação de isolamento e/ou tensão com as famílias do que desenvolvendo parcerias” (SZYMANSKI, 2003, p. 60).

Tabela 3 – Maior dificuldade encontrada ao realizar o projeto envolvendo a comunidade

<b>Categoria</b>	<b>Frequência (N)</b>	<b>Percentual (%)</b>	<b>Percentual acumulado (%)</b>
Encontrar tema envolvente	02	12,5	12,5
Horário inadequado para participação dos pais	08	50	62,5
Falta de apoio dos gestores	01	6,2	68,75
Desinteresse dos pais	02	12,5	81,25
Outros	02	12,5	93,75
Não respondeu	01	6,25	100
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100</b>	

N= Número de indivíduos

Das 14 entrevistadas, duas assinalaram duas respostas como alternativas (encontrar um tema e horário inadequado) e (horário inadequado e desinteresse dos pais). Duas das pesquisadas escreveram “outros”; e uma não respondeu. Assim, totalizou-se 16 respostas.

Entretanto, a alternativa mais assinalada, portanto, a que mais chama a atenção, é a do reconhecimento do horário inapropriado em que as atividades são realizadas, o que acaba inviabilizando a presença da família na escola.

Estas respostas deixam entrever, como observa Paro (2016), que, no âmbito social mais amplo, medidas visando a facilitar a participação de usuários na escola pública dependerão, certamente, das pressões que se fizerem nesse sentido no contexto de toda a sociedade civil. É bom lembrar, que há anos este autor defende a adoção de um dispositivo constitucional que facilite a participação dos pais na escola pública por meio da isenção de horas de trabalho no emprego. “Ter-se-ia, assim, um

mecanismo não apenas viabilizador, mas também incentivador da participação dos usuários na vida escolar de seus filhos [...]”, (PARO, 2016, p.69).

Tabela 4 – Percepção da melhora da qualidade do relacionamento entre os pais e a escola, após a realização do projeto

<b>Categoria</b>	<b>Frequência (N)</b>	<b>Percentual (%)</b>	<b>Percentual acumulado (%)</b>
Sim	12	86	86
Não	02	14	100
<b>Total</b>	14	100	

N = número de indivíduos

Examinando as respostas, podemos afirmar que para a maior parte das respondentes, ou seja, para 86%, a realização de projetos na escola envolvendo a comunidade ajudou na melhora da qualidade do relacionamento entre as duas instituições, o que corrobora com o que foi afirmado pelos autores que referenciam e embasam esta pesquisa. Dentre as respostas afirmativas, destacamos algumas delas:

Profissional 1: “Esse projeto teve adesão plena de todos os pais. Foram extremamente receptivos e me apoiaram logo que explanei o conteúdo do projeto [...]. Acredito que contribui com a aproximação da criança e seu responsável como o dele em relação à escola. Perceberam o quanto é importante participar da vida escolar da criança e acrescentaram seus conhecimentos ao processo educacional”.

Profissional 2: “Os pais se sentiram parte do processo ensino-aprendizagem e mais próximos da escola. Trouxeram memórias de sua fase escolar, contribuindo nas trocas de experiências”.

Profissional 3: “Os pais sentem-se valorizados e passam a colaborar ativamente na rotina escolar dos filhos”.

Profissional 4: “Os pais começaram a participar mais da educação de seus filhos e a frequentar mais a escola dando sugestões”.

Profissional 5: “Ampliou a visão dos pais sobre a fundamental importância da parceria com a escola. Houve melhor compreensão, por parte dos pais, sobre a organização e funcionamento da escola. Diminuíram aqueles possíveis equívocos pelas falhas na comunicação”.

Em relação aos dois profissionais que não notaram melhora na qualidade do relacionamento, as justificativas apontadas foram:

Profissional 6 – “Os pais dessa unidade não costumam se envolver com a escola, pensam a escola como um lugar para deixar os filhos”.

Profissional 7 – “Como não tinha apoio dos gestores, ficava difícil dar continuidade com a comunidade e até mesmo com os alunos”.

Com base na afirmação da profissional 6, podemos concluir que a questão da topofilia, teoria referente à relação de afeto desenvolvida pelo ser humano com o lugar, precisa ser melhor considerada pelos gestores e professores. Somente desta forma é que a escola deixará de ser vista como local de depósito de crianças, pela sociedade, e passará a ser vista como lugar de convivência e também de desenvolvimento não só dos alunos, mas também das comunidades externa e interna.

Para Camargo e Mariguela (2007, p. 49), “oriundos de lugares tão diversos – famílias, igrejas, comunidades, ambientes urbanos abertos (“a rua”) -, os alunos, em sua maioria, não acreditam mais que a escola garanta tudo aquilo que promete: a transformação do sujeito em alguém emancipado, autônomo e colocado no mundo do trabalho. E passam a encará-la como um lugar para almoçar/lanchar, recrear, conversar [...]”.

E, pelo que notamos, não são somente os alunos que pensam a escola desta forma. O problema é que muitos pais também a enxergam assim: um lugar para os filhos ficarem enquanto trabalham. Desta forma, acabam não se envolvendo e nem contribuindo. Contentando-se apenas com a vaga ofertada pelo poder público, transferindo toda a responsabilidade para a escola.

Já a dificuldade trazida pela profissional 7 refere-se à falta de apoio dos gestores aos professores. Para Santos (2002), isto ocorre porque os desafios da administração são muitos e os gestores não estão sendo preparados para enfrentá-

los. Lück (2010), por sua vez, afirma que fora o problema da formação acadêmica conteudista apresentada por muitos gestores, ainda há outro entrave para a realização dos objetivos educacionais, a falta de liderança.

Para esta autora, sem essa habilidade, dificilmente o gestor poderá orientar os processos educacionais para bons resultados, já que nenhum estabelecimento de ensino alcança seus objetivos sem liderança efetiva. Além disso, para Lück (2010), cabe aos gestores, não somente a garantia de aprendizagem dos alunos, mas, ainda, o alargamento dos horizontes das pessoas que nelas atuam.

Uma sugestão, na opinião de Antunes (2013, p. 109), para equacionar esse problema, com resultados positivos, é dificultar ao extremo a rotatividade de diretores, exigindo que se fixem pelo menos por quatro anos na mesma escola. Assim, segundo este autor, eles aprenderiam a liderar e conviver positivamente com sua equipe e conheceriam melhor seus alunos e sua família.

Tabela 5 – Demonstração de interesse em fazer outro projeto envolvendo os pais

<b>Categoria</b>	<b>Frequência (N)</b>	<b>Percentual (%)</b>	<b>Percentual acumulado (%)</b>
Sim	14	100	100
Não	0	0	100
<b>Total</b>	14	100	

N= Número de indivíduos

O que emerge da análise da Tabela 5, referente ao interesse dos profissionais em realizar outro projeto contemplando a participação dos pais, é a certeza de que eles não só querem ajudar como podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Vejamos algumas respostas:

Profissional 1 – “Com certeza faria sim. O envolvimento da família é de suma importância para o aprendizado do aluno. Família e escola precisam caminhar juntas. Foi gratificante e tive um feedback maravilhoso dos pais [...]”.

Profissional 2 – “Eu faria outro projeto envolvendo os pais na escola tendo em vista a boa parceria. Observei que muitos mudaram o olhar em relação a escola, assim como a vida escolar dos filhos”.

Profissional 3 – “Sim. Porque com a participação da comunidade o processo educativo se torna mais significativo”.

Profissional 4 – “Sim, pois considero importante essa aproximação da família na escola”.

Profissional 5 – “Sim, porque o envolvimento da família é um dos maiores desafios dentro do projeto político pedagógico da escola. Acredito que para alcance de metas e uma mudança na escola, os projetos precisam ter continuidade”.

Profissional 6 - “Sim, apesar dos pais não se comprometerem com as atividades da escola temos que insistir em aproximar a escola da família e vice-versa”.

Profissional 8 – “Sim. A presença dos pais na vida escolar das crianças é um ganho para todas as partes envolvidas. Torna o trabalho mais prazeroso e significativo”.

Profissional 9 – “Sim, pois acho muito importante a participação deles no processo educativo. Acredito que é uma parceria que dá muito certo”.

Profissional 11 – “Sim. Cada vez mais torna-se necessário proporcionar momentos de interação, participação escolar, onde os pais e a escola unem-se em favor da educação. Proporcionando uma educação de qualidade”.

Profissional 12 - “Sim, porque os projetos que envolvem a comunidade oferecem uma boa oportunidade para melhorar as relações família e escola, melhorando a qualidade da educação”.

Profissional 13 – “Sempre. Um projeto abre um leque de oportunidades; quando esse projeto é elaborado com a finalidade fim da escola, o aprendizado, ele traz

mudanças de comportamento nos envolvidos, família, profissionais da educação e, principalmente, nos alunos”.

### 3.5 Estudo de Caso: Participação da Comunidade na Escola

Atuando, de março a dezembro de 2016, como orientadora educacional na UME Mário de Almeida Alcântara pude observar as ações realizadas para integrar a comunidade. Com exceção das reuniões de pais e mestres e do Conselho Escolar, a unidade educacional conseguiu realizar cinco eventos para uma maior integração com a comunidade: Homenagem para as mães; atividade física no Dia do Desafio; Festa Junina; apresentação sobre Cultura Negra; e Cantata de Natal.

Também foi realizada uma reunião de emergência, à noite, com os pais de uma sala do quinto ano por causa do problema de indisciplina e rendimento pedagógico abaixo do esperado apresentados pelos alunos. As Figuras 8 a 17 são registros fotográficos e jornalísticos dos eventos que contaram com a participação da comunidade.



Figura 8 – Juntos, pais e alunos fazem atividade física no Dia do Desafio



Figura 9 – Mães recebem homenagens dos filhos



Figura 10 – Alunos leem poesia para mães



Figura 11 – Pais prestigiam evento dedicado à cultura negra



Figura 12 – Dança de alunos faz parte do evento sobre cultura negra



Figura 13 - Filha de professora interpreta Chica da Silva

## CIDADANIA

# Coordenadoria da Igualdade Racial orienta municipais

Tema também é abordado em sala de aula, com trabalho sobre cultura africana em escola do Valongo

Os comprometimentos sociais que envolvem a celebração pelo Dia da Consciência Negra integram a rotina diária da Coordenadoria de Promoção de Igualdade Racial e Étnica, ligada à Secretaria de Defesa da Cidadania.

Este ano, foram atendidas 280 pessoas e promovidas cerca de 580 capacitações sobre racismo, discriminação e anemia falciforme – a maior incidência da doença é na população negra – para alunos e professores das redes pública e particular de ensino.

Municipes recebem orientações e apoio gratuito de advogados por meio de encaminhamentos para a Coordenadoria de Assistência e Orientação Jurídica ao Cidadão.

De acordo com o coordenador do setor, Jorge Fernandes, a discriminação racial é líder entre as queixas. “Antes, as pessoas não denunciavam, mas com a mudança na lei do racismo, as denúncias desta

**580 PESSOAS  
CAPACITADAS  
SOBRE RACISMO E  
ANEMIA FALCIFORME  
FOI O SALDO DE 2016**

natureza estão acontecendo com mais frequência”.

Entre as metas do órgão estão o combate à discriminação étnica, racial e religiosa e a aplicação das leis 10.639/2010 (cultura e a história dos negros nas redes particular e pública de ensino) e 14.187/2010 (atos de racismo no serviço público).

## EDUCAÇÃO

Na sexta-feira, a cultura e as tradições da África invadiram a escola Mário de Almeida Alcântara (Valongo), quando os pais dos alunos puderam conhecer o projeto Revisão da História, desenvolvido sob coordenação da professora



Alunos se apresentaram sexta-feira pelo projeto Revisão da História

Andrea Silva com o continente africano como tema.

Na ocasião, houve o desfile Beleza Negra, o monólogo *Francisca Mulata - A história de Chica da Silva*, homena-

gem a Zumbi dos Palmares e a peça *Revisão da História*.

O trabalho desenvolvido na unidade inclui leitura de contos africanos, ensaios de danças africanas e teatro,

estudos sobre a história da África, além de oficinas de bonecas negras, máscaras e mancala, a criação de Museu Afro e mostra cultural afro-brasileira.

Figura 14 – Trabalho sobre a cultura negra tem cobertura jornalística do Diário Oficial de Santos – 29/11/16



Figura 15 — Cantata de Natal é apresentada na rua para comunidade



Figura 16 – Alunos cantam músicas natalinas para a comunidade

**CURTAS**

**Cantata de Natal**

“Luzes ao Entardecer” foi o tema da Cantata de Natal, com música, teatro e jogral apresentado anteriormente, na escola municipal Mário de Almeida Alcântara. Duzentos alunos do ensino fundamental I participaram da exibição acompanhada por seus familiares e a comunidade escolar. Usando trajes brancos, eles cantaram na sacada do prédio especialmente iluminada para o evento.

Figura 17 – Cantata de Natal é noticiada no Diário Oficial de Santos de 07/12/16

### **3.6 Resultados II: Análise do Estudo de Caso**

Diante do exposto, analisando as iniciativas dos professores do 1º ao 4º ano, pudemos observar que alguns profissionais da UME Mário de Almeida Alcântara vêm investindo em ações visando a uma maior integração com as famílias, mesmo que em pouca quantidade. São ações tradicionais ou que constam do calendário oficial, mas que são válidas. Entretanto, como afirma Bagno (1998), a escola aproveita muito pouco a experiência dos pais, inclusive como recurso pedagógico.

Ocorre que em bairros carentes, muitas vezes, a escola acaba sendo o único espaço de lazer e integração para crianças, jovens e adultos e, quanto a isso, Nunes (2011) declara que: “Vendo os seus pais envolvidos com a escola, os alunos, cada vez mais, valorizarão a instituição escolar” (p. 60).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi abordado ao longo desta pesquisa, não só pelos autores citados, mas também pela maioria dos profissionais das escolas entrevistados, a presença e o envolvimento da família são fundamentais para a melhora da qualidade da educação. Seja em casa, incentivando o filho e valorizando suas produções; seja na escola, decidindo sobre a utilização de verbas, realização de eventos ou, ainda, participando de órgãos colegiados como APM e Conselho Escolar, ou até mesmo de ações e projetos.

No entanto, é comum vermos as escolas reclamando da ausência dos pais. Pelo que observamos, muitos fatores podem estar contribuindo para tal situação como a não valorização da bagagem cultural das famílias pela escola; sentimentos de vergonha e humilhação diante de suas condições materiais e ignorância; e experiências desagradáveis vivenciadas anteriormente.

Também o mal-estar sentido pelos pais diante do fracasso dos filhos pode afastá-los. Caetano (2014), inclusive, questiona, se nós, especialistas em educação, que estamos constantemente estudando, nos atualizando, temos dificuldade em lidar com problemas de aprendizagem, que dirá os pais sem a devida cooperação dos educadores?

Por isso, é que estamos defendendo, nesta pesquisa, um maior engajamento das famílias no espaço escolar. Sabemos que isto não se dará espontaneamente de um dia para outro. É preciso incentivo. Sabemos, também, que o que estamos propondo não será suficiente para resolver os problemas e mazelas da educação em nosso país. Mas, ao nosso ver, pode ser uma das estratégias a ser adotada.

Até porque, descobrimos com os Ginásios Vocacionais, que a experiência em que a presença da família não só era estimulada, mas também efetiva, é possível; afinal, já ocorreu não só em nosso país como em outros lugares do mundo, trazendo resultados positivos.

A escola, nesta época, não estava apenas situada na comunidade, mas em contato permanente com ela, pretendendo ser um centro irradiador de mudanças. Entretanto, precisamos esclarecer que não estamos propondo a implantação pura e simples desta pedagogia. Pois, sabemos que isto não é possível, uma vez que o

contexto social, político, econômico, cultural e histórico atual é diferente de 50 anos atrás.

Por outro lado, temos de concluir tratar-se de uma experiência que pode nos levar à reflexão e até apontar saídas para a resolução dos problemas escolares atuais. Vale lembrar que, hoje, até temos legislação e documentos obrigando uma maior articulação com as famílias. Uma delas é a LDB, que propõe a gestão democrática.

O problema é que, em tese, parece ser fácil exercê-la. Mas, na prática, é bastante complicado, já que ela exige mudanças nas relações entre as pessoas que frequentam o espaço escolar. Além disso, a gestão democrática pressupõe maior interação entre as pessoas, relações mais horizontais, menos autoritarismo, melhor distribuição de poder, maior envolvimento da comunidade na hora das discussões, tomada de decisão e avaliação dos resultados.

Acreditamos que a gestão democrática, sem dúvida nenhuma, é um dos alicerces para a relação entre as duas instituições. Além disso, a realização de ações, projetos e práticas interativas englobando os pais dos alunos, são iniciativas que podem ajudar a reverter ou amenizar a crise pela qual passa a educação.

Em nossa pesquisa, com a utilização de diferentes instrumentos de coleta de dados tanto quantitativo como qualitativo, por meio de questionário, observação, estudo de caso e pesquisa documental, respectivamente, constatamos que não só a SEDUC, mas também que a maioria das escolas das séries iniciais do Ensino Fundamental, espontaneamente, vem realizando movimento nesta direção.

Em Santos, como apuramos, a Prefeitura implementou ações e projetos para aproximar a comunidade, como calendário contendo datas com eventos destinados quase que exclusivamente à participação da comunidade na escola. Manter abertas cinco escolas nos finais de semana, com atividades educativas, culturais e esportivas. E, ainda, oferecer o projeto Coordenadores de Pais a sete escolas, que contam com a colaboração de mães de alunos que atuam como elo entre família, comunidade e escola.

No entanto, as ações governamentais ajudam, mas não têm bastado. É necessário que os gestores e professores também façam a sua parte. Das 36 escolas de Ensino Fundamental I, constatamos que mais da metade (19) realiza projetos e ações nesse sentido, sendo que a maioria (12) é de leitura no qual o livro

é enviado para a casa do aluno para que ele leia com a sua família. Projetos em que a família é convidada para o interior da escola ainda são poucos.

O problema é que algumas escolas acreditam que, ao pedir uma colaboração mensal para a família, como óleo usado de cozinha ou alimento para uma receita culinária, por exemplo, já estão garantindo a sua participação. Mas será que este é o meio mais adequado de promover a integração entre a escola e a comunidade e, conseqüentemente, uma melhora na qualidade de ensino?

Caetano (2014) e Paro (2000) afirmam que, para se pensar em uma real participação dos pais, é necessário principalmente que a escola assuma o seu papel; isto significa dizer que professores, coordenadores e diretores de escola é que são os especialistas em educação e, desse modo, cabe a eles a preocupação de estudar formas organizacionais mais adequadas de integração dos pais a propósitos escolares de melhoria de ensino.

Por outro lado, 42% dos professores participantes desta pesquisa, demonstraram desejo em diminuir a distância entre a escola e a família; e 34% disseram enxergar potencial e interesse nos pais.

Analisando ainda mais os dados da pesquisa, apuramos que a rede municipal tem 698 professores no Ensino Fundamental I e que só 108 realizaram ações e projetos contemplando a presença de pais. Ou seja, apenas 15%. Entretanto, apesar de pequeno, 86% do grupo afirmou que houve melhora na qualidade do relacionamento com os pais.

Como obtiveram bons resultados, também foram unânimes em dizer que realizariam novamente projetos envolvendo a comunidade externa, conforme verificado nas declarações da profissional 2: “Eu faria outro projeto envolvendo os pais na escola, tendo em vista a boa parceria. Observei que muitos mudaram o olhar em relação à escola, assim como a vida escolar dos filhos”. E profissional 12: “Sim, porque os projetos que envolvem a comunidade oferecem uma boa oportunidade para melhorar as relações família e escola, melhorando a qualidade da educação”.

Temos de ressaltar, ainda, que apesar do pouco tempo de desenvolvimento do projeto, a maioria dos professores da pesquisa, destacou mudanças no comportamento dos pais. O que pode ser confirmado com os depoimentos da profissional 3: “Os pais sentem-se valorizados e passam a colaborar ativamente na rotina escolar dos filhos”. E profissional 5: “Ampliou a visão dos pais sobre a

fundamental importância da parceria com a escola. Houve melhor compreensão, por parte dos pais, sobre a organização e funcionamento da escola. Diminuíram aqueles possíveis equívocos pelas falhas na comunicação”.

Da experiência na UME Mário de Almeida Alcântara podemos destacar, como aconselha Melo (2012) que a participação dos pais deve se dar em outros momentos, além daqueles em que são chamados para ouvir reclamações sobre os filhos.

Afora isso, observamos que a escola planejou eventos tradicionais contemplando a presença dos pais, como o dia da mães e a festa junina, mas também procurou envolvê-los em outros não tão comuns como o Dia do Desafio em que foram convidados para fazer atividade física; o Dia da Consciência Negra, no qual assistiram apresentação de música, dança e teatro; e a Cantata de Natal, cuja apresentação dos alunos se deu na área externa da escola, para que todas as pessoas do entorno pudessem apreciá-la.

Percebemos, também, pela fala de 71% das participantes desta pesquisa, que a comunidade foi receptiva. Ou seja, quando a comunidade é chamada, ela participa. Não podemos esquecer que, muitas vezes, a escola é o único local para a comunidade ter acesso a um pouco mais de conhecimento, cultura, arte e diversão. Por isso, como afirma Antunes (2013), a proximidade fraterna e efetiva entre gestores, pais e professores deve ser tentada até o impossível.

Além disso, a teoria da topofilia esclarece que, quando as pessoas desenvolvem afeto por um espaço a relação muda, e esse espaço passa a ser um lugar especial, mais agradável, no qual é gratificante estar presente e colaborar.

Com esta pesquisa não temos a pretensão de esgotar o debate sobre este tema. Muito pelo contrário. O objetivo é colaborar com investigações futuras e inspirar mudanças no espaço escolar.

Afinal, como afirma Freire, “tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também tudo que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente”.

## **5 PRODUTO ELABORADO A PARTIR DA PESQUISA: CAFÉ CONCERTO E OUTRAS SUGESTÕES DE AÇÕES**

### **5.1 Introdução**

Uma maior participação da família na vida escolar dos filhos pode fazer toda a diferença nos processos de ensino e aprendizagem. Além disso, o envolvimento dos pais em órgãos colegiados como Conselho Escolar, APM, e projetos desenvolvidos pela escola, independentemente de seu capital cultural ou nível de escolaridade, faz com que eles se sintam valorizados, respeitados e passem a contribuir mais com a gestão escolar. Afora isto, a inserção dos pais em ações e projetos ajudam na construção de uma visão positiva da comunidade em relação à escola.

Ademais, a escola não é uma instituição social isolada, mas ao contrário - como nos lembra Melo (2012) -. Daí, a necessidade de a escola buscar parcerias e meios, não só para resolver problemas existentes, mas também para se articular melhor com as famílias, a fim de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e, ainda, a boa convivência entre as pessoas que frequentam este espaço.

### **5.2 Objetivos**

Convidar a comunidade para participar de uma ação com especialistas voluntários para consertar coisas quebradas ou com defeitos, como eletrodomésticos, brinquedos e roupas, entre outros. O objetivo é prolongar a vida útil dos objetos, fomentar a mudança de comportamento das pessoas e trabalhar a sustentabilidade, além de mostrar à comunidade que a escola pode ser um local de encontro, troca de experiências e aprendizagem.

Estimular, por meio deste material, outras escolas a buscarem uma maior aproximação com as famílias.

### 5.3 Produto Desenvolvido: Café Conserto e outras ações

O pesquisador sugeriu à UME Mário de Almeida Alcântara, influenciado pelo referencial teórico, a realização do Café Conserto em parceria com a ANDES – Agência Nacional de Desenvolvimento Eco Social –, cuja proposta é reunir especialistas voluntários para consertar objetos quebrados ou com defeitos. A ideia é mudar a mentalidade das pessoas, especialmente sobre a questão de que nem tudo que está quebrado ou com defeito precisa ser realmente e definitivamente descartado. Muita coisa pode ser recuperada. Desta forma, estaremos dando nossa contribuição para uma sociedade mais sustentável.

O Café Conserto, ou *Repair Café*, surgiu na Holanda em 2009 e é realizado no Brasil pela ANDES. Como a unidade de ensino que escolhemos como fonte de pesquisa fica aberta nos finais de semana, uma vez que integra o projeto Nossa Escola/Escola da Família, permitindo o uso da sua quadra esportiva; consideramos a hipótese de a comunidade aderir à ação, ajudando a estreitar os laços entre as duas instituições.

A proposta foi apresentada à diretora da escola que, de pronto, a aceitou e, depois, fizemos o levantamento da quantidade de alunos do 1º ao 4º ano que estudam no período vespertino, entrando posteriormente em contato com os responsáveis pela ONG para acertarmos uma data.

Decidimos realizar o Café Conserto num sábado à tarde, uma vez que os profissionais voluntários da ONG trabalham durante a semana. Fechada a data, providenciamos a impressão de 460 convites, além de cartazes em tamanhos A4 e A3, que foram afixados nos portões e corredores da escola.

Antes, porém, no Horário de Trabalho Pedagógico (HTP), expomos a ideia da iniciativa aos 13 professores e solicitamos a eles que conversassem com os seus alunos para que entregassem os convites aos pais ou responsáveis por eles.

Informamos também, no próprio convite, que se alguma pessoa tivesse alguma habilidade e quisesse colaborar poderia procurar a direção da escola. Também foi solicitado aos pais que pudessem, que trouxessem suco, bolo ou biscoito para o encontro. Entretanto, não obtivemos retorno algum por parte da comunidade. O lanche foi providenciado pela direção da escola.

No dia programado do Café Concerto, compareceram sete concertadores voluntários, muitas crianças e adolescentes e apenas seis pais, que aprovaram a iniciativa da escola, bem como o dia e horário do evento e ainda se dispuseram a colaborar em outra oportunidade.

Quanto à pequena adesão da comunidade, vamos utilizar a explicação de Vieira, Almeida e Alonso (2003) que são da opinião que isto se deve ao fato de termos vivido por muito tempo em regime ditatorial. Segundo eles, as organizações ou nações que viveram muitos anos sob regime autoritário, em que a necessidade de participação social e expressão de ideias e opiniões foi sempre reprimida, normalmente passam por um período de aprendizagem para que saibam se relacionar sob o paradigma da participação ou da democracia.

Voltando ao Café Concerto, quando questionamos a comunidade sobre o que poderia fazer para ajudar no próximo evento, as respostas foram: na divulgação; com alguma brincadeira; contando histórias ou fazendo brinquedo reciclável; convidando pessoas com outra profissão como pedreiro, que poderia passar orientações sobre construção civil, por exemplo.

Também perguntamos que ação a escola deveria realizar para aproximar a comunidade. Obtivemos as seguintes respostas: outro café concerto (3); dança ou campeonato esportivo; cursos de concerto; “tirar” documentos e cuidado com a beleza.

Além do Café Concerto, a participação da comunidade pode ser ainda promovida mediante atividades diversas, conforme os Quadros 8 e 9, elaborados a partir de sugestões de Antunes (2013) e Lück (2013), respectivamente.

Quadro 8 – Atividades realizadas por escolas para aproximar a comunidade

Atividades e ações
Aulas semanais de culinária.
Campanha de sócio ativo da escola, com certificado oferecido pela escola.
Campeonato de truco ou outros jogos cooperativos.
Torneios e campanhas filantrópicas.

Gincanas envolvendo pais e filhos.
Clube do filme – um filme por mês com debate após a apresentação.
Diploma de honra ao mérito, destacando as famílias mais envolvidas.
Reunião de pais com sorteios de brindes coletados junto à indústria e ao comércio.
Círculo de debates entre os pais para discutir princípios e regras de ação.

Fonte: elaborado pela autora (2017) com base em obra de Antunes (2013)

Além disso, segundo Antunes (2013, p. 124-125), nem sempre é fácil para os professores e gestores disporem de tempo para buscar patrocínios para alguns dos seus projetos, mas quando uma comissão de pais assume esse papel os resultados são significativos. “Quando precisa de recursos para convidar uma palestrante ou organizar um seminário ou ainda outras iniciativas plenamente associadas ao progresso da aprendizagem e formação, é importante o pleno envolvimento familiar nessa ajuda preciosa”.

Outra sugestão é a oferta de cooperação como recursos humanos para atividades não pedagógicas. Antunes (2013) cita como exemplo uma escola do interior de São Paulo que, no seu quadro de avisos exposto no pátio, solicitava pedreiros, pintores e vigias. Segundo o autor, a ajuda por parte dos pais superou as necessidades da escola. “É evidente que esse admirável milagre não surgiu naturalmente. Esse gestor há anos na mesma escola desenvolvera, passo a passo, uma cultura cooperativa que, sensibilizando apenas alguns no início, aos poucos contagiou todos” (ANTUNES, 2013, p. 126).

No Quadro 9, trazemos mais sugestões de atividades das quais a comunidade pode participar:

Quadro 9 - Ações para o envolvimento da comunidade

Atividades e ações
Garantir livre acesso da comunidade à escola, a partir de criação de espaços de atuação e participação.
Mobilizar a comunidade para participar de um movimento pela melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos seus alunos, conscientizando-a da importância efetiva de sua participação na escola.
Unir o grupo da 3ª idade com as crianças para resgate de artesanato, histórias locais e experiências de vida.
Abrir a escola para a comunidade, tornando-a um centro de integração comunitária.
Criar clube das mães para que participem de projetos como: trabalhos manuais, pintura, confecção de cestos de jornais, bordados etc.
Promover atividades em que mães atuem junto com alunos em sala de aula, para esclarecer questões sobre drogas, sexualidade, saúde etc.
Realizar palestras sobre como educar os filhos e sobre o significado, a importância e os desdobramentos da educação.
Envolver os pais na confecção de materiais para o apoio das atividades da escola.
Participar da orientação do recreio escolar, de modo que seja mais educativo.
Colaborar na entrada e saída dos alunos da escola.
Colaborar na confecção da merenda escolar e na sua distribuição.
Promover a realização de palestras pelos pais, para os alunos, para discutir valores, conhecer a história local e alargar seus horizontes.
Convidar profissionais para realizarem palestras para alunos e pais sobre temas diversos.
Ampliar a visão dos pais em geral quanto à importância da sua participação junto à escola.
Mostrar aos pais a importância do órgão colegiado escolar como

representante geral de toda a comunidade.
Apresentar o Conselho para todos os outros pais em reuniões específicas.
Zelar pela escola e seus materiais, contribuindo para a sua manutenção em bom estado de funcionamento e sua recuperação quando necessário.
Arrecadar verbas e fazer campanhas de arrecadação de alimentos, livros, materiais pedagógicos, etc.
Abrir a gestão da escola à participação de todos.
Promover a participação e integração maior de todos nos processos de tomada de decisão da escola.
Realizar levantamentos periódicos das dificuldades que devem ser superadas.
Realizar gincanas, torneios, festa junina, da primavera, promover almoço com bingo e gincana em comemoração ao dia das mães e dos pais.
Promover concursos de histórias, contos e poesia para pais.
Promover a realização de tardes de lazer.
Resgatar brincadeiras antigas e folclóricas, como estratégia de integração.
Entregar o estatuto escolar para cada membro do Conselho, para que tomem conhecimento de como funciona uma escola.
Promover a quebra de gelo na relação entre funcionários e comunidade.
Divulgar na comunidade e para os pais a qualidade do trabalho realizado na escola e seus resultados.

Fonte: elaborado pela autora (2017) com base em obra de Lück (2013)

As sugestões apresentadas no Quadro 9 foram propostas por pais e professores de escolas da cidade de Pinhais, no Paraná, durante uma oficina de integração para membros de Conselhos, promovida pela Secretaria Municipal de Educação, com orientação de Lück (2013). As sugestões foram divididas por temas, mas, aqui, decidimos deixá-las num quadro único.

Outras dicas de atividades dirigidas à comunidade trazidas por Lück (2013, p. 68) são: participar da elaboração e acompanhamento do PPP da escola; envolver-se

na realização de atividades pedagógicas da escola; participar de círculos de pais para trocar experiência sobre a educação dos filhos; apoiar iniciativas de enriquecimento pedagógico; colaborar com ações de parcerias e trabalho voluntário na escola; auxiliar na promoção da aproximação entre a escola e a comunidade; participar da gestão de recursos financeiros da escola.

#### **5.4 Referências**

ANDES. Disponível em: <<http://www.andesbrasil.org.br>>. Acesso em 16 ago. 2016.

ANTUNES, Celso. **Nove passos para uma escola pública de excelente qualidade**. Petrópolis: Vozes, 2013. 194 p.

LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 132 p.

## 5.5 Anexos

As Figuras 18 a 21 referem-se ao material de divulgação do Café Conserto, bem como registros fotográficos de alguns participantes.



**Café Conserto**

**Conserte suas coisas de GRAÇA!**

O que você faz com uma cadeira quando a perna se soltou? Com um ferro de passar roupa que não funciona mais ou um casaco com furos de traça? Joga fora? De jeito nenhum! Você pode consertá-los no Café Conserto, local de encontro livre para conserto de coisas em grupo, tais como roupas, móveis, eletrodomésticos, bicicletas, louças, brinquedos, etc.

Jogamos fora muitas coisas que poderiam ser reparadas, a ideia do Café Conserto ajuda na mudança de mentalidade das pessoas em busca de uma sociedade mais sustentável, além de mostrar o quanto é divertido e fácil consertar as coisas.

O Café Conserto/Repair Café surgiu na Holanda em 2009 e é realizado no Brasil pela ANDES – Agência Nacional de Desenvolvimento Eco-Social.

**Sábado, dia 13 de agosto das 13h30 às 17h30**  
**Local: UME Mário de Almeida Alcântara**  
**Rua Mansueto Pierotti, 75 - Valongo**

Venha participar e se puder traga bolo, biscoitos, chá ou café para manter os voluntários energizados! Se quiser fazer parte do time com seu conhecimento e tiver alguma dúvida procure a orientadora da escola.

Reutilize esse folheto




Figura 18 – Convite do Café Conserto que foi impresso em diferentes tamanhos



Figura 19 – Voluntários realizam consertos em objetos trazidos pela comunidade



Figura 20 – Voluntários e pais de alunos se confraternizam



Figura 21 – Voluntário entrega objeto consertado à mãe de aluna

## REFERÊNCIAS

ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. **A história da psicanálise de crianças no Brasil**. São Paulo: Escuta, 2001. 234 p.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015. 202 p.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola, o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1998. 104 p.

BARRERA, Tathiana Gouvêa da Silva. **O movimento brasileiro de renovação educacional no início do século XXI**. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. 158 p.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em 22 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: <<http://www.pne.mec.gov.br>>. Acesso em 22 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. Agência Senado. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/matérias/2015/09/02/cdh-aprova-dispensa-do-trabalho-para-pais-participarem-de-reuniao-escolar>>. Acesso em 12 fev. 2017.

CAETANO, Luciana Maria. **Dinâmicas para reunião de pais** – construindo a parceria na relação escola e família. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2014. 150 p.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (orgs). **Cotidiano escolar**. Piracicaba: Jacintha, 2007. 182 p.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). **A família contemporânea em debate**. 4. ed. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002. 128 p.

CECCON, Claudia; CECCON, Claudius; EDNIR, Madza; VELZEN, Boudewijn van; HAUTVAST, Dolf. **Conflitos na escola: modos de transformar – dicas para refletir e exemplos de como lidar**. São Paulo: CECIP, 2009. 208 p.

Conselho Nacional de Justiça (CNJ) – **Oficina de Pais e filhos**. Cartilha do instrutor. 244 f. 2016. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>. Acesso em 16 jan. 2017.

CORTEZ, Ana Carolina. Alunos do lado de fora: como a escola Amorim Lima virou referência no país. **Jornal El País**, São Paulo, 14 jun. 2016. Inovações na educação. Disponível em: <[http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/08/politica/1465413699\\_392780.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/08/politica/1465413699_392780.html)>. Acesso em 14 jun. 2017.

Escola da Família. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/escoladafamilia/sobre-programa>>. Acesso em 28 mai. 2017.

Escola de Pais do Brasil. Disponível em: <<http://www.escoladepais.org.br>>. Acesso em 05 mai. 2017.

Escola de Pais do Brasil. Disponível em: <<http://www.escoladepais.org.br/a-escola-de-pais/onde-estamos-presentes>>. Acesso em 05 mai. 2017.

FERREIRA, Cesar Cunha. **Santos: atlas escolar histórico e geográfico**. São Paulo: Noovha América, 2007. 56 p.

FREITAS, Carlos Machado. Vulnerabilidade socioambiental, redução de riscos de desastres e construção da resiliência – lições do terremoto no Haiti e das chuvas fortes na Região Serrana. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, vol.17, n. 6, p. 1577-1586, jun. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232012000600021](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000600021)>.

Acesso em 12 fev. 2017

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo. Atlas, 2002. 200 p.

HEIDRICH, Gustavo. A escola da família: aproximar os pais do trabalho pedagógico é um dever dos gestores. Conheça aqui 13 ações para essa parceria dar resultado. **Revista Gestão Escolar**. Ago. 2009. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/751/a-escola-familia>>. Acesso em 13 ago. 2015

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Democrática na Escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico. 18. ed. Campinas: Papirus, 1994. 128 p.

Instituto Paulo Freire. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/perguntas-frequentes>>. Acesso em 03 fev. 2017.

IOSCHPE, Gustavo. **A ignorância custa um mundo – o valor da educação no desenvolvimento do Brasil**. São Paulo: Francis, 2004. 330 p.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. 416 p.

LÓPEZ, Jaume Sarramona. **Educação na família e na escola**. São Paulo: Gente, 2002. 184 p.

LÜCK, Heloisa. **Liderança em Gestão Escolar – Série Cadernos de Gestão**, vol. 4, 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 165 p.

MALDONADO, Luciene. **Gestão Escolar para uma práxis transformadora: uma escola pública inovadora EMEF Desembargador Amorim Lima**. 2015. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica, Rio Grande do Sul, 2015.

MARTINS, Vicente. **Educação na Constituição de 1988: o artigo 205. 2001.** Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/479/Educacao-na-Constituicao-de-1988-O-artigo-205>>. Acesso em 13 abr. 2017

MELO, Alessandro. **Relações entre escola e comunidade.** Curitiba: Intersaberes, 2012. 232 p.

NUNES, Antônio Ozório. **Como restaurar a paz nas escolas** – um guia para educadores. São Paulo: Contexto, 2011. 139 p.

OLIVEIRA, Felipe. **Escolas democráticas na perspectiva da psicologia escolar: contribuições para a educação pública.** 2016. 146 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

OUTHWAITE, William e BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX.** Rio de Janeiro: Zahar, 1996. 976 p.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016. 144 p.

\_\_\_\_\_. **Qualidade do ensino** – a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000. 128 p.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000. 180 p.

PEROVANO, Dalton Gean. **Manual de Metodologia de Pesquisa Científica.** Curitiba: Intersaberes, 2016. 384 p.

PORTELLA, Fabiani Ortiz; FRANCESCHINI, Ingrid Schröder (org.). **Família e aprendizagem uma relação necessária.** 3. ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011. 154 p.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. 1ª reimp. Rio de Janeiro: Graphia, 1999. 194 p.

\_\_\_\_\_. **O fim da Educação**: redefinindo o valor da escola. Rio de Janeiro: Graphia, 2002. 202 p.

ROUDINESCO, Elisabeth. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. 199 p.

ROVAI, Esméria (org.). **Ensino vocacional – uma pedagogia atual**. São Paulo: Cortez, 2005. 192 p.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. L. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 396 p.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Thomson Learning, 2002.

SIMON, Paulo Ricardo. Ainda sonhamos. In: ROVAI, Esméria (org.). **Ensino vocacional – uma pedagogia atual**. São Paulo: Cortez, 2005. Cap. 7. p.164-191. 192 p.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola – Desafios e perspectivas**. Brasília: Plano, 2003. 96 p.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**. A perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983. 288 p.

VIEIRA, Alexandre Thomaz; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; ALONSO, Myrtes. **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003. 164 p.

WACHOWICZ, Lílian A.; MACHADO, Osny T. Marcondes. **A escola que toda criança merece ter**. Brasília: Liber Livro, 2011. 145 p.

WITTMAN, Lauro Carlos; KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2012. 208 p.

YIN. Robert K. **Estudo de Caso – Planejamento e Métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 320 p.

## ANEXOS

### ANEXO A - Autorização da SEDUC

 <b>Município de Santos</b>	<b>PREFEITURA DE SANTOS</b> Secretaria de Educação	 Santos Cidade Educadora
---	---	---

MEMORANDO Nº 735/2016 – COFORM/DEPED/SEDUC

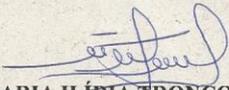
Santos, 19 de julho de 2016.

**À UME Mário de Almeida Alcântara**

**Assunto: Projeto de Pesquisa Acadêmica de Mestrado**

1. Encaminhamos a aluna Rosemeire Silva Ritts, regulamente matriculada no curso de Pós-Graduação – Stricto Sensu – Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental DA Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES para desenvolver a pesquisa de Mestrado “A adesão da família no processo educacional e os reflexos na escola”.
2. O objetivo é identificar de que maneira pais, professores e gestores podem trabalhar em conjunto para otimizar o processo educacional.
3. Os encontros serão realizados de acordo com a disponibilidade da Equipe Gestora.
4. Colocamo-nos à disposição para outras informações.

Atenciosamente,

  
**MARIA LÍDIA TRANCOSO**  
Chefe da Coordenadoria de Formação Educacional

Rua Frei Gaspar, 25 Centro Histórico Santos SP  
CEP 11010-091 Tel. 3211 1818 [coform-seduc@santos.sp.gov.br](mailto:coform-seduc@santos.sp.gov.br)

## **ANEXO B – Poema “A escola”**

É O lugar onde se faz amigos.

Não se trata só de prédios, quadros, programas, horário, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente. Gente que trabalha, gente que estuda, se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente, o coordenador é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor, na medida em que cada ser se comporte como colega, como irmão.

Nada de “ilha” cercada de gente por todos os lados.

Nada de conviver com as pessoas e, descobrir que não tem amizade a ninguém.

Nada de ser como tijolo que forma parede, indiferente, frio, só...

Importante, na escola não é só estudar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é ser amarrado nela.

Ora, é lógico... Numa escola assim vai ser fácil estudar, crescer, fazer amigos, educar-se, SER FELIZ.

É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

**ANEXO C – Portaria nº 16/2016 – SEDUC – Complexidade****PORTARIA Nº 16 /2016 – SEDUC****Dispõe sobre a classificação das Unidades Municipais de Educação nos graus de complexidade I e II para o período que especifica.**

A Secretária de Educação, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei, e considerando:

- o disposto nos artigos 77 e 78 da Lei Complementar nº 752 de 30 de março de 2012, que dispõe sobre o Estatuto e Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais do Magistério Público Municipal de Santos;
- a Lei Complementar nº 851 de 03 de outubro de 2014 que dispõe sobre gratificação de complexidade aos servidores públicos municipais;
- o Processo Administrativo nº 59217/2012-05 que dispõe sobre a definição dos critérios para concessão do grau de complexidade.

**RESOLVE:**

**Art. 1º** Ficam definidos, para efeito de classificação nos graus de complexidade I e II, os seguintes critérios:

- a) estrutura física (metragem e pavimentos);
- b) atendimento à demanda escolar (número de alunos/ alunos com deficiência e classes/docentes);
- c) modalidades e níveis de ensino;
- d) localização e acesso;
- e) participação em programas federais e projetos;
- f) educação em tempo integral (período integral e núcleos de atendimento).

**Art. 2º** Os critérios de desempate obedecerão:

- I – número de alunos;
- II – modalidades e níveis de ensino.

**Art. 3º** A classificação das Unidades Municipais de Educação nos graus de complexidade I e II, para fins de concessão da gratificação de complexidade para o período de fevereiro de 2016 a janeiro de 2017, fica definida como segue:

I – Grau de Complexidade I: UME Pedro Crescenti, UME Cidade de Santos, UME Mario de Almeida Alcântara e UME Leonardo Nunes;

II – Grau de Complexidade II: UME Vinte e Oito de Fevereiro, UME Pedro II, UME José Carlos de Azevedo Jr e UME Oswaldo Justo.

**Art. 4º** Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Santos, 16 de fevereiro de 2016.

**VENÚZIA FERNANDES**  
**SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO**

## ANEXO D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao Professor/gestor

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AO PROFESSOR/GESTOR

Esta pesquisa será realizada pela aluna Rosemeire Silva Rittes, do curso de Mestrado Profissional da Universidade Metropolitana de Santos, localizada à Av. Conselheiro Nébias, nº 536, Encruzilhada/Santos, como uma das atividades que compõem seu aprendizado e formação profissional no curso de Mestrado Profissional em Práticas Docentes do Ensino Fundamental, orientado pela Profª Dra. Renata Barrocas. Segundo preceitos éticos, informamos que sua participação será absolutamente sigilosa, não constando seu nome em qualquer outro dado que possa identificá-lo no relatório final ou em qualquer publicação posterior sobre esta pesquisa. Pela natureza da pesquisa, sua participação não acarretará em quaisquer danos, não caberá quaisquer bônus ou benefícios e não oferecerá nenhum risco à sua pessoa. A seguir, damos as informações gerais sobre esta pesquisa, reafirmando que qualquer outra informação que você desejar pode ser fornecida a qualquer momento pela aluna ou pela professora responsável.

Tema da pesquisa: “A adesão da família no processo educacional e os reflexos na escola”

Objetivo: Investigar os projetos e ações desenvolvidos pelos professores das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal de Santos e propor uma ação educacional em conjunto com os pais em uma unidade escolar situada em área de vulnerabilidade social.

Procedimento: Entrevista com profissionais do Ensino Fundamental I que promoveram, em 2015, projetos contemplando a presença dos pais.

Você tem total liberdade para recusar a participação assim como solicitar exclusão dos dados, retirando seu consentimento sem qualquer penalização ou prejuízo.

Agradecemos a participação enfatizando que a mesma contribuirá para a formação do aluno e para a construção do conhecimento atual na área de Práticas Docentes.

\_\_\_\_\_  
Rosemeire Silva Rittes  
RG. 11.844.613-7

\_\_\_\_\_  
Profª Drª Renata Barrocas  
RG.

*Tendo ciência das informações neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.*

Eu \_\_\_\_\_,  
portador do RG \_\_\_\_\_,

autorizo a aplicação desta pesquisa.

Santos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## ANEXO E – Questionário para professores, gestores e funcionários do Ensino Fundamental I

### QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES, GESTORES E FUNCIONÁRIOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

1. Por que você decidiu realizar um projeto com o envolvimento dos pais nesta Unidade Escolar?

- Foi um pedido dos gestores da escola
- Queria diminuir a distância entre a escola e a comunidade
- Os pais têm potencial e interesse para ajudar a escola no processo educacional
- Faz parte da gestão democrática

2. Ocorreu adesão dos pais?

Sim (  )      Não (  )

3. Qual foi a sua maior dificuldade?

- Encontrar um tema envolvente
- Horário inadequado para a participação dos pais
- Falta de apoio dos gestores
- Desinteresse dos pais

4. Você percebeu alguma melhora na qualidade do relacionamento entre os pais e a escola depois da realização do projeto? Justifique

- Sim
- Não

-----  
 -----  
 -----

5. Você faria outro projeto envolvendo os pais na escola? Por quê?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## ANEXO F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS

**Prezado (a) Senhor (a):**

Contamos com sua participação na pesquisa, que tem como título “A adesão da família no processo educacional e os reflexos na escola”. Para isto, pedimos que responda a uma entrevista.

Vale ressaltar que sua cooperação será voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins da pesquisa, e que poderão ser apresentados em eventos de natureza científica e/ou publicados, sem revelar a identidade dos participantes.

Salientamos que o senhor (a) tem a liberdade de recusar a participação ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

- Terá sua identidade mantida em sigilo;
- Não terá nenhum ônus financeiro nem danos;
- Não receberá nenhum benefício financeiro.

Destacamos que, a qualquer tempo, poderá retirar sua participação do estudo, bastando para tal, procurar a Profa. Renata Barrocas, no Departamento do Mestrado da UNIMES (Av. Conselheiro Nébias, 536, Encruzilhada, Santos - Tel.: 3226 3400) solicitando a exclusão.

Agradecemos a colaboração e nos colocamos à disposição para esclarecer qualquer dúvida.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
 Profa. Dra. Renata Barrocas  
 Responsável pela pesquisa

\_\_\_\_\_  
 Rosemeire Silva Rittes  
 Estudante de Mestrado profissional

.....  
**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE**

Eu, \_\_\_\_\_,  
 RG \_\_\_\_\_,

Abaixo assinado, concordo com minha participação na pesquisa “A adesão da família no processo educacional e os reflexos na escola”, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Rosemeire Silva Rittes, sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes desta participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer prejuízo.

Santos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2016

Nome: \_\_\_\_\_  
 Assinatura: \_\_\_\_\_

**ANEXO G – Questionário para os pais****QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS**

1. Você gostou da realização do Café Concerto na escola?

---

---

---

2. Na sua opinião, este dia e horário são adequados para os pais participarem?

---

---

---

3. No próximo evento, como você poderia colaborar?

---

---

---

4. Que tipo de projeto ou ação a escola deveria realizar para aproximar a comunidade?

---

---

---