

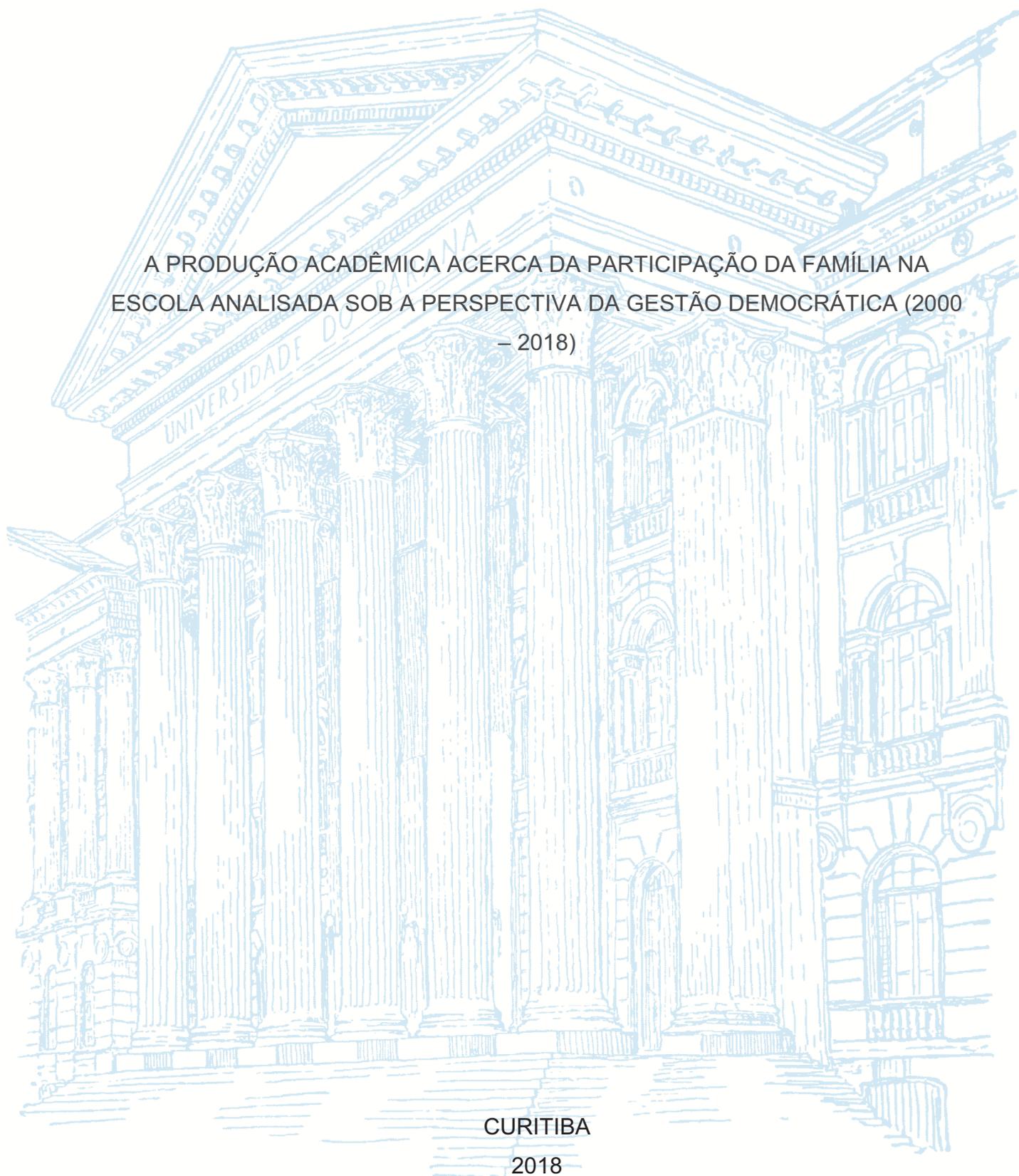
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDA POST DE CARVALHO LUIZ

A PRODUÇÃO ACADÊMICA ACERCA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA  
ESCOLA ANALISADA SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA (2000  
– 2018)

CURITIBA

2018



FERNANDA POST DE CARVALHO LUIZ

A PRODUÇÃO ACADÊMICA ACERCA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA  
ESCOLA ANALISADA SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA(2000 –  
2018)

Monografia apresentada ao curso de  
Especialização em Políticas Educacionais, Setor  
de Educação, Universidade Federal do Paraná,  
como requisito parcial à obtenção do título de  
Especialista em Políticas Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza

CURITIBA

2018

## TERMO DE APROVAÇÃO

FERNANDA POST DE CARVALHO LUIZ

A PRODUÇÃO ACADÊMICA ACERCA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA ANALISADA SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA(2000 – 2018)

Monografia apresentada e aprovada no Curso de Especialização em Políticas Educacionais, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.



---

Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza  
Coordenador do curso

*Dedico este trabalho monográfico aos amores da minha vida:*

*Mãe, Amor e Manu.*

## AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que me deram a oportunidade de chegar até aqui.

Gratidão à minha mãe, por ter me inserido no mundo letrado e pelas discussões sobre educação que entramos enquanto tomamos café. À minha irmã, por sua generosidade, amor, atenção e livros. Ao meu marido por seus ouvidos tão atentos, questionamentos instigantes e cuidado com a minha alma.

À minha filha por ser, há onze anos, cobaia de dois seres tão inacabados, mas que têm um profundo amor e respeito pela pessoa que está se tornando a cada dia (parece que está dando certo!)

Agradeço à minha querida amiga Maíra, por ter me mostrado o caminho desafiador e apaixonante da Política Educacional.

Agradeço às pessoas do lugar onde trabalho, especialmente à equipe da qual faço parte.

Agradeço a cada pessoa da minha família e amigos por me emprestarem seus ouvidos para que eu pudesse organizar meus pensamentos através da fala, contribuindo com algumas peças para dar algum sentido.

Agradeço aos professores do curso de Políticas Educacionais pelas aulas e oportunidades de reflexão e participação.

Em especial, ao professor Ângelo, a quem já admirava através de seus textos que subsidiam minha prática, pela paciência, sabedoria e generosidade ao ouvir minhas angústias acadêmicas e profissionais, mostrando-me que preciso acreditar mais em mim, mas que às vezes, é melhor recolher a âncora.

Agradeço à Universidade Federal do Paraná, por ser este espaço privilegiado de construção de conhecimento, solidariedade e resistência.

Agradeço enfim, ao Estado pela resposta à demanda social por educação da qual fui parte, quando possibilitou através do Programa Universidade para Todos - ProUni, que me formasse em Pedagogia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

A Deus, pela vida.

“Seamos la pesadilla de los que  
pretenden arrebatarnos los sueños.”

*Che Guevara*

## RESUMO

Este estudo teve o propósito de levantar as produções acadêmicas sobre a participação da família na escola, elencá-las e analisá-las sob a perspectiva da gestão democrática, ancorada no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, de modo a compreender como o campo da educação tem se debruçado sobre a temática da relação família e escola, em paralelo à ótica da psicologia. Para tanto, um banco de dados foi produzido a partir da pesquisa em repositórios digitais de produção acadêmica. A primeira busca resultou em vinte e um estudos entre artigos e dissertações, majoritariamente do campo da psicologia. Conclui-se com esta pesquisa que as produções acadêmicas versam em grande medida da perspectiva do desenvolvimento humano, onde a família é colocada como a base principal da educação e, por conseguinte, a responsável primeira dos desafios concernentes à relação com a escola. Desta forma, percebe-se a necessidade de se produzir estudos acerca deste tema que transcendam o desenvolvimento do sujeito e que sejam assentados na legislação educacional vigente, marcando papéis e responsabilidades. Finda-se ainda, com a sugestão de ser produzido estudo que analise a realidade das escolas de diferentes contextos sob a luz do marco teórico e legal aqui enunciados.

Palavra-chave: família e escola; participação; gestão democrática.

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – A RECONFIGURAÇÃO DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA .....	16
---	----

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – CATEGORIA PSICOLÓGICA / DESENVOLVIMENTO HUMANO ..	<b>Erro!</b>
<b>Indicador não definido.</b>	<b>27</b>
TABELA 2 – CATEGORIA PSICOLÓGICA / QUESTÕES INTERACIONAIS ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
TABELA 3 – CATEGORIA SOCIOLÓGICA / FATORES DA RELAÇÃO.....	<b>36</b>
TABELA 4 – CATEGORIA SOCIOLÓGICA / FATORES POLÍTICOS.....	<b>39</b>

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO E MARCO LEGAL DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA .....</b>	<b>15</b>
<b>3 CAPÍTULO II -CONCEITOS BASILARES: GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO .....</b>	<b>20</b>
3.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA .....	20
3.2 PARTICIPAÇÃO.....	22
<b>4 CAPÍTULO III LEVANTAMENTO E ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS</b>	<b>25</b>
<b>5 CONCLUSÕES .....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A escolha pela realização desta pesquisa cujo tema é a participação da família na gestão escolar democrática se relaciona a um marco na minha trajetória como Pedagoga, ao ser selecionada como *Trainee* no programa de inovação *Inova Talentos* do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o CNPq em parceria com o Instituto Euvaldo Lodi, o IEL Paraná, para atuar no projeto “*Família e Escola em parceria: Acompanhamento do processo educativo (e escolar) da criança*” do Sistema Educacional Família e Escola - Sefe.

Este projeto teve como mote inovar a relação entre a família e a escola, visando à plena aprendizagem e desenvolvimento das crianças e estudantes através da efetiva parceria entre as duas principais instâncias de educação do indivíduo. A inovação se referia às estratégias de aproximação que poderiam ser construídas ao longo do projeto.

Ao buscar referencial teórico para subsidiar o trabalho, encontrei muitas referências acerca da importância do acompanhamento dos pais e/ou responsáveis para a educação integral, discussões sobre o afeto como demonstração de amor, dicas de como a família deve educar seus filhos, entre outras discussões de tendência à esfera privada. Invariavelmente, o que importa destacar é que a maioria dos estudos levantados neste íterim foi sob o enfoque do desenvolvimento humano – o que em levantamentos mais recentes, embora menos recorrentes, pouco se observou de diferente.

Quando me deparei com os conceitos de participação e de relação entre a família e a escola nas formações continuadas com gestores escolares, em atuação como assessora pedagógica no mesmo sistema privado de ensino, a necessidade de respaldo legal para esta discussão foi reiterada: discutir a participação da família na escola como direito e como dever.

A partir do alicerce no texto constitucional reafirmou-se o dever de ampliar a sustentação sob outra ótica que não somente a do desenvolvimento humano

**Art. 205.** 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.

**Art. 206** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na formada lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas (Redação dada pela Emenda Constitucional nº. 53, de 2006);  
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;  
 VII - garantia de padrão de qualidade;  
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº. 53, de 2006).

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº. 53, de 2006). (BRASIL, 1988)

As formações continuadas com gestores escolares se dão em escolas públicas de diversas redes municipais de ensino pelo país. Assim, tratando-se da coisa pública, uma vez que a educação é uma ação de interesse público, torna-se necessário olhar a relação família e escola sob o enfoque da gestão democrática (ou *na* gestão democrática) como reitera Sposito (2001) “[...] a natureza da *res publica* exige transparência nas decisões e a real possibilidade de interferência, condição básica para a democracia e a participação”.

Por isso, e retomando a hipótese, de que, quando se fala em relação entre a família e a escola, a lente pela qual se olha é, majoritariamente, a da psicologia e do desenvolvimento humano, acendeu-me uma angústia recorrente nas leituras sobre o tema: e a dimensão coletiva desta relação? Que tipo de participação da família pode ser considerada efetiva para a aprendizagem da criança/estudante? Qual é o conceito de participação? Qual o respaldo e garantia legal para a participação da família escola, a fim de romper com a histórica exclusão da família da escola?

Longe de pretender um paralelo ultrajante para o campo da psicologia mas, consoante a um diferente ponto de vista, o da coletividade própria do espaço público e, por conseguinte da democracia foi proposto, portanto, realizar levantamento e análise sobre como o campo da educação vem produzindo sobre este tema.

Nesse sentido, o intento de levantar e analisar a produção acadêmica, especificamente do campo da Educação acerca do tema proposto no projeto de pesquisa, foi o de compreender qual é o conceito de participação da família e como

o campo toma a relação entre a família e a escola, conseqüentemente, identificando as possíveis janelas de pesquisa na perspectiva da política educacional, para então, em estudos subsequentes, adentrar esses espaços e produzir pesquisas pertinentes à dimensão coletiva desta questão.

Preliminarmente, foi considerado essencial observar e partir das bibliografias até então produzidas a respeito da participação dos diversos atores do universo escolar e a partir disso, iniciar um recorte mais estreito, voltando o olhar para a produção que discuta a participação das famílias no cotidiano da escola.

Em seguida, no propósito de observar a relação família e escola a partir de outro ponto de vista sem, no entanto, desconsiderar as pesquisas até então desenvolvidas acerca da participação das famílias na escola, recorrentemente discutidas através da ótica da psicologia e por vezes, para fins de compreender sua consequência no desenvolvimento humano e/ou desempenho acadêmico, foi proposto buscar e analisar produções do campo da educação referentes à relação escola e família, questionando, neste primeiro momento, **como o campo da educação tem se debruçado sobre a relação entre a família e a escola do ponto de vista da gestão democrática.**

Para tanto, foram analisadas e descritas algumas produções publicadas sobre a relação entre a família e a escola, no sentido de identificar qual é conceito predominante no campo da educação, apontando por vezes, a existência de tendências de análise sobre o tema.

Previamente, é prudente descrever algumas produções inscritas no campo da psicologia, de inclinação para desenvolvimento humano, em caráter descritivo, como ponto de partida para a análise.

Com o objetivo de marcar o espaço em que se circunscreve este estudo, houve a preocupação de estabelecer um conceito de gestão democrática e participação, tomados a partir da escolha bibliográfica do marco teórico. E, ainda, no propósito de não trazer à baila a participação da família *per si*, há ainda o dever de ancorar esta discussão na legislação educacional brasileira, explicitando o arcabouço que sustenta a necessidade da relação entre a família e a escola, que assegura e responsabiliza a família como partícipe do processo de escolarização dos filhos bem como das decisões da escola, em sua forma democrática.

Para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, foi utilizada a revisão bibliográfica, compreendida como seleção das fontes busca e seleção dos trabalhos, leitura dos textos, categorização e catalogação, descrição e análise.

Na revisão bibliográfica, foram selecionadas as fontes que tratam da temática da relação escola e família em fontes digitais como *Scielo*, *Google Academics*, *Jornal de Políticas Educacionais do NuPE*, *Educar em Revista* e *Anped*. Em seguida, foram selecionados os trabalhos / produções que versam especificamente sobre a participação da família, posterior leitura e fichamento com a descrição sumária de cada obra lida. Em seguida, foram categorizadas de acordo com o campo onde foi produzida e a tendência da lente teórica, onde se organizou um banco de dados que expressa um panorama quanto ao tema. E então, realizada uma análise das produções à luz dos conceitos antepostos.

Como esta pesquisa se propôs a levantar e analisar as produções acadêmicas acerca do tema relação família na perspectiva da política, mais especificamente sob a luz da gestão democrática, a revisão bibliográfica foi ponto central para a análise do objeto da pesquisa e para a produção do texto desta monografia.

## 2 CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO E MARCO LEGAL DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

A participação da família na escola sempre se deu a partir da não participação (SOUZA, 2009) e, por isso, é essencial estabelecer brevemente, como pano de fundo, como se dá a relação família e escola ao longo da história e, neste enredo, em grande medida, o campo da educação recorre à sociologia para compreender esta relação.

Embora a escolarização tenha se tornada universalizada apenas nos dias atuais, historicamente a escola não tem pressuposto democrático, portanto, foi criada para uma minoria social e economicamente favorecida. Assim, a escola sempre estabeleceu de forma clara e objetiva a distinção de obrigações específicas de cada instância. (OLIVEIRA, 2015)

Ao retomar o conjunto de dispositivos legais, é possível afirmar que, quando promulgada a obrigatoriedade do ensino entre quatro e dezessete anos (BRASIL, EC 59/2009, CF/88), “indiretamente institui-se também, como compulsório, um primeiro nível de relação entre família e escola” (RESENDE & SILVA, 2016, p. 37).

A partir das transformações estruturais na maneira de organizar a sociedade, houve (e há) influências na constituição e no modo de vida das pessoas e consequentemente das famílias.

Importante considerar que há poucos anos atrás prevalecia um modelo familiar patriarcal, com tarefas e papéis bem definidos de homem, mulher e criança. Em seguida, a sociedade começa a se transformar de modo a reconfigurar esses modelos familiares, seja pelas relações que se estabelecem e pelo papel e responsabilidade que cada um desempenha na família: as mães deixam de ser apenas donas de casa, os pais deixam de ocupar o posto de únicos provedores e “chefes” da família e detentores de um poder de controle sobre os demais membros. Os filhos, por sua vez, deixam de ser considerados pequenos adultos, abre-se o diálogo e a convivência afetiva (ARIÈS, 1981).

Desta maneira, as mudanças nas relações entre a família e a escola ao longo da história, precisam ser olhadas num contexto maior, ou seja, de reestruturação da sociedade, com alterações das relações sociais (SILVA, 2003).

Para ilustrar, Silva (2010) explica que há uma reconfiguração da relação escola-família ao longo da história, como pode ser visualizado no quadro:

QUADRO 1 – A RECONFIGURAÇÃO DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

Modernidade	Pós-modernidade	Reconfiguração da relação família e escola
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Sociedade industrial</b></li> <li>• <b>Estado-Nação</b></li> <li>• <b>Papel regulador do Estado</b></li> <li>• <b>Escola republicana e laica</b></li> <li>• <b>Cidadania atribuída</b></li> <li>• <b>Consolidação da escola de massas</b></li> <li>• <b>Processo de nuclearização familiar</b></li> <li>• <b>Direito à igualdade</b> (Direitos humanos, 1948, em escala mundial e CF/88, em escala nacional)</li> <li>• <b>Escola para todos</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Sociedade pós-industrial</b></li> <li>• <b>Papel regulador do mercado</b> (globalização econômica)</li> <li>• <b>Diversidade cultural</b></li> <li>• <b>Cidadania reclamada</b> (grupos de movimentos sociais)</li> <li>• <b>Crise da escola de massas</b> (homogeneidade x heterogeneidade; respeito às diferenças; direitos iguais para todos os diferentes)</li> <li>• <b>Novas organizações familiares e processo de singularização social</b></li> <li>• <b>Direito às diferenças</b></li> <li>• <b>Educação permanente e participada</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Período de intensas transformações – período de transição</b></li> <li>• <b>Tensão entre:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a lógica do mercado x comunidade;</li> <li>• cidadania atribuída x cidadania reclamada;</li> <li>• direito à igualdade x direito à diferença;</li> <li>• escolamonocultural x intercultural / multicultural;</li> <li>• parentização docente x docentização parental</li> <li>• diferentes interesses dos pais;</li> <li>• distintas identidades dos pais / jovens</li> </ul> </li> <li>• <b>Pai consumidor</b> (lógica de mercado), <b>pai parceiro</b> (afirmação das identidades)</li> </ul>
<b>RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Separação de funções e perspectiva do pai colaborador</b></li> <li>• <b>*A participação era a não participação</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Emergência do pai parceiro</b></li> </ul>	

FONTE: SILVA, 2010, p. 447

Com o início do processo de democratização, emergiu a importância da relação de parceria entre a escola e a família, no sentido de romper com o ciclo de reprodução das desigualdades escolares.

Para isso, se faz necessário compreender como, a partir da democratização do ensino (CF88), a legislação educacional brasileira assegura a participação das famílias na escola. Licínio Lima destaca que a democracia não é um fim, mas um processo (LIMA, 2018) e, por isso, não se chega à democracia, mas se caminha por ela.

Em 1988, diante da sua reconhecida importância na formação dos sujeitos, a educação é proclamada como direito público e gratuito para todos, tornando-se um direito social, público subjetivo (OLIVEIRA, 2005), através da Constituição Federal, posto no artigo 205, onde garante 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 a cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988).

Mais adiante, a CF88, no artigo 206, prevê a gestão democrática para o ensino público (inciso VI), estabelecendo que a discussão sobre o tema da gestão escolar democrática é fundamental para a efetivação deste direito.

O artigo 227 do texto constitucional, quando trata Da Ordem Social, coloca a família como primeira responsável pela educação em entendimento amplo, não somente aquela que se materializa no *lócus* escolar:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.(BRASIL, 1988)

O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 53, reforça a égide do direito de seus titulares atrelados ao dever de seus responsáveis

**Art. 53.** A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II** - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III** - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV** - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V** - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

**Parágrafo único.** É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Ainda aqui, importa destacar, que em seu parágrafo único, a legislação já anuncia o conceito de participação necessária à garantia deste direito, quando versa sobre a participação política das famílias, especialmente nas decisões da escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quando constitui a resposta do Estado às demandas sociais por educação escolar, traz no artigo 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” (BRASIL, 1996).

Carneiro (2016) explica que “a responsabilidade da família e do Estado com a educação é um entendimento universal, transformado em norma legal, tamanha a importância que o mundo civilizado a ela atribui” (p.54). E é nesse sentido que a ordem dos termos pode ser justificada, uma vez que toda política é, essencialmente objeto e resultado de disputa pela hegemonia de uma das instâncias responsáveis pela educação.

O mesmo autor ainda ressalta que

o dever da família, no campo da educação dos filhos, é um dever jurídico sustentado por prescrição constitucional, lastreada esta pelo nível da responsabilidade dos deveres fundamentais, diretamente exigíveis e para cujo cumprimento não é necessária a mediação legislativa (CARNEIRO, 2016, p. 56).

No entanto, ainda observa que como “a norma jurídica impõe simultaneamente um dever que lhe cabe, o cumprimento pode ser realizado pela força da lei” (p.57).

O artigo 12 da mesma lei prevê “um nível mais aprofundado de relação família e escola” (RESENDE & SILVA, 2016, p.40) quando prescreve a incumbência dos estabelecimentos de ensino “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996), reforçado pelo artigo 14 da mesma Lei, quando prevê sobre as normas para a efetivação da gestão democrática.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 propõe em seu artigo 2º, inciso VI, a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública. Para o artigo 9º da mesma lei (13.005/14), há a estratégia 7.18, onde prevê a vinculação de repasse de recursos federais “à aprovação de lei específica [dos estados e municípios] para a instalação de conselhos escolares ou órgãos colegiados equivalentes, com representação de trabalhadores em educação, pais, alunos e comunidade”. (BRASIL, 2014)

Sem adentrar em discussão acerca das disputas, tensionamentos e possíveis lacunas conceituais sobre o PNE 2014-2024, a meta 19 reafirma a necessidade da participação da comunidade e, implicitamente da família quando prescreve “assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e

à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto”. (BRASIL, 2014)

Ainda assim, com o direito e o dever de participação sob a égide da democracia posto nas leis supracitadas, há de se considerar que a relação entre a família e a escola não conta com uma regulamentação expressa e que a sua participação efetiva depende de disputa de espaço para representação. Por isso, alguns conceitos são necessários serem discutidos no âmbito da materialidade dos direitos, quais sejam a democracia ensejada pela gestão democrática e a participação.

### 3 CAPÍTULO II -CONCEITOS BASILARES: GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO

#### 3.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA

Democracia é um termo nascido do grego *democratía* de *dêmos* = povo mais *kratía* = força, poder. É, portanto, o poder que emana do povo, o sistema político em que os cidadãos elegem os seus dirigentes em eleições periódicas. (Dicionário Eletrônico Houaiss)

Ao extrapolar a acepção léxica e etimológica da palavra democracia, alcançando um conceito sociológico, pensando em um princípio e um método de gestão, é possível buscar alguns autores, cujas teorias funcionarão de lentes para a análise das produções acadêmicas mais adiante.

Sumariamente, pode-se dizer que a democracia é o resultado das articulações dos diversos grupos sociais através do diálogo e alteridade, perpassando dissensos e alcançando consensos possíveis, portanto, preconizada pela inclusão.

Cury (2007) faz um paralelo do direito à educação com a gestão democrática, tomando este direito como ponto de partida da discussão, afirmando que

[...] como se trata de um direito reconhecido, é preciso que ele seja garantido e, para isto, a primeira garantia é que ele esteja inscrito no coração de nossas escolas, cercado de todas as condições. Nesse sentido, o papel do gestor é o de assumir e liderar a efetivação desse direito no âmbito de suas atribuições. (p.484)

E, segundo o autor, o artigo 14 da LDB 9.394/96, na esteira do artigo 206, inciso VI, do texto constitucional, é de fundamental importância para o gestor da escola a compreensão da sua função de dirigente

**Art. 14.** Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:  
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;  
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

Para Carneiro (2015, p.288), a gestão democrática exige

[...] um nível de compreensão que envolve uma gama de elementos constitutivos da gestão educacional, dentre os quais podem-se destacar:

- governo escolar descentralizado e colegiado;
- autonomia financeira e pedagógica;
- participação de diferentes segmentos na escolha da direção, a saber: professores, alunos, pais ou responsáveis, funcionários, representantes da comunidade.

A gestão democrática, portanto, pressupõe a construção de um projeto comum, sobre o qual todos os agentes mencionados nos textos legislativos têm responsabilidade na concretização. No entendimento deste autor, quando o artigo 14 da LDB prevê a participação das comunidades escolar e local (o que, obviamente, inclui a família), em conselhos escolares ou equivalentes, esta objetiva atender os artigos 205 e 206 da CF/88 e os artigos 2º, 3º e 12 da LDB 9.394/96.

É nesse prisma que, quando se fala na gestão democrática, observa-se que esta tem como elemento basilar o diálogo e o trabalho coletivo.

Vitor Paro (2007), em seu livro *Qualidade do Ensino: a contribuição dos pais*, extrato de pesquisa realizada numa escola pública do estado de São Paulo, traz algumas reflexões acerca do trabalho coletivo posto em prática, expressando a construção da gestão assentada em princípios democráticos e materializado por métodos igualmente democráticos.

Quando o autor destaca a participação como mais um alicerce deste trabalho, destaca

Curioso o que ocorre nas situações que põem as pessoas em contato com seus problemas ou questões latentes que nunca são discutidas: com pouco que se faça, com pouco que se aluda a problemas e soluções, o simples fato de dar oportunidade para a pessoa pensar sobre o problema já a leva a progressos em sua consciência. (p. 109)

Na mesma direção, Souza afirma que a democracia na escola é, em síntese, “um processo político através do qual as pessoas na escola discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola.” (2005, p. 17).

A gestão democrática, portanto, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito e as normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações

[...] a gestão da escola pública pode ser entendida pretensamente como um processo democrático, no qual a democracia é compreendida como **princípio**, posto que se tem em conta que essa é a escola financiada por todos e para atender ao interesse que é de todos; e também como **método**, como um processo democratizante, uma vez que a democracia é também uma ação educativa, no sentido da conformação de práticas coletivas na educação política dos sujeitos. (SOUZA, p. 126, 2009)

A democratização da gestão escolar implica o aprendizado e a vivência do exercício de participação e tomadas de decisões. Trata-se de processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade de cada escola. É necessário, portanto, compreender que esse processo não se efetiva somente por meio de legislações próprias, mas é resultante, sobretudo, da concepção de gestão e de participação que se tem. É a partir da concepção de gestão democrática, ou seja, de sua natureza político pedagógica que se quer implementar, que se concretizará a efetivação ou não dos processos de participação e decisão. É necessário construir, no cotidiano da escola, um processo de participação baseado em relações de cooperação, no trabalho coletivo e no partilhamento do poder, através do exercício do diálogo, do respeito às diferenças, garantindo a liberdade de expressão, em busca da construção de projetos coletivos. (DOURADO et al, 2004)

E, para não restar dúvidas sobre a importância de arrolar no aporte teórico deste estudo o conceito de participação, Riscal (2009, p. 45) reafirma que “a concepção de gestão democrática da educação está indissociavelmente vinculada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais de participação política e à organização de ações voltadas para a participação social”. É nessa circunscrição que se insere o debate sobre o próximo conceito.

### 3.2 PARTICIPAÇÃO

O elemento basilar da democracia é, sem dúvidas, a participação, pois, conforme afirma Bobbio (1998, p.8) “se a democracia é participação dos cidadãos, uma participação insuficiente debilita-a”.

O significado de participação parece simples e não ter múltiplos significados. No dicionário, é ato ou efeito de participar; aviso, parte, comunicação. (Dicionário Eletrônico Priberam), e, por vezes, é entendida como a materialização da democracia, e que, basta votar, por exemplo, e a participação está sendo garantida. Bordenaves sustenta que “de fato, a palavra participação vem da palavra

parte. Participação é fazer parte, tomar parte ou ter parte [...]”.E nesse sentido, é possível compreender a participação como ação multifacetada, indicando, portanto, que há diferença entre participação ativa e passiva, ou a distância entre o cidadão inerte e o cidadão engajado (1994, p. 22). Isso tudo tem a ver com a tipificação de participação (ou não participação) das famílias na escola, reafirmando que esta é condição da democracia, mas não seu único elemento.

Para Souza (2009),

[...] a participação na vida política é elemento importante que se aprende na prática democrática. Seja na gestão da escola, da cidade ou do país, a participação ampliada é quase sempre defendida como condição *sine qua non* para a efetivação democrática. (p. 133)

Ademais, a relação entre as famílias e a escola é comumente pautada pela reiterada representação dos pais como sofrendo algum tipo de déficit: não se interessam pela educação dos filhos, não cumprem suas obrigações de cooperadores, não comparecem à escola quando convocados e apenas se preocupam com os filhos no final dos períodos (SÁ, 2004).

Nesse sentido, importa aqui destacar que a questão precípua a ser discutida sobre a presença da família na escola nos processos escolares de seus filhos e filhas e/ou em tomadas de decisão, é o caráter desta participação. Sendo assim, Souza (2009, p.134), assevera que “[...] há, ainda, problema maior: a compreensão do que é participar, do que significa ser parte da escola ou do processo educativo”.

Ou seja, participar, depende em grande medida do que os sujeitos entendem desta ação (ou inércia), e da disputa que se faz pelo espaço de participação. Em se tratando da escola, sabe-se que há forte resistência quando se refere a família adentrar espaços e processos próprios dos profissionais da educação.

Quando se aborda a relação família e escola, especialmente em *lócus* público, em que a participação de todos os segmentos da comunidade escolar é respaldada pela legislação vigente, ensejada pela gestão democrática, sem desconsiderar as culturas de diferentes contextos, Lima (2002, p.147-148), diz que esta relação pode acontecer em três níveis diferentes, em escala “crescente”: a mera recepção de informação, presença nos órgãos de gestão da escola, parceria

ativa na concepção, planificação, execução e avaliação de áreas importantes do currículo.

Já Resende & Silva (2016), retomam os níveis de participação enunciados por Lima, justamente sob a luz da legislação educacional brasileira, elencando quatro degraus de participação da família na escola, neste caso, excluindo aspectos que denotem o trabalho educativo intrafamiliar. Assim, as autoras destacam que a matrícula já é a primeira forma de relação estabelecida entre as duas instituições. O segundo patamar seria a recepção de informações, de forma geralmente passiva. Em seguida, no terceiro degrau, é que a relação escola e família são caracterizadas pelas interações diversas, tais como as reuniões e eventos na escola, conversas, participação em projetos, entre outras. O quarto nível de participação é caracterizado pelas “interações institucionalizadas por meio da participação dos familiares em órgãos de gestão da escola, tais como associações, colegiados, conselhos, assembleia e outros” (p.35).

Virgínio Sá (2004, p.111) apoiado em Epstein, desdobra estes conceitos mencionados por Lima e afirma que há pelo menos seis tipos de envolvimento das famílias na escola: ajuda das escolas às famílias; comunicação escola-família e família-escola; atividades de voluntariado na escola; envolvimento em atividades de aprendizagem em casa; participação nas tomadas de decisão; colaboração e intercâmbio com a comunidade.

Portanto, a partir destas lentes, pode-se concluir que há, certamente, um caminho a ser percorrido nas relações entre a escola e as famílias no que concerne à construção da cultura de participação, considerando os diferentes contextos sociais em que vivem essas famílias (fatores que colaboram com o seu capital cultural) e que também estão inseridas as escolas.

Fato é que a legislação educacional brasileira prevê a participação em seu nível mais elevado quando disserta acerca da presença das famílias nas decisões da escola e da colaboração da sociedade na garantia do direito à educação.

Com efeito, importante destacar que, diante da interpretação jurídica sobre as matérias educacionais não se almeja diretamente o último nível de participação, o que parece ser o mais importante, mas, de perpassar todos os seus níveis, em caráter de construção cultural da participação.

#### 4 CAPÍTULO III LEVANTAMENTO E ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

Com o propósito de entender como o campo da educação tem se debruçado sobre o tema da relação entre a escola e a família, foi realizada uma revisão bibliográfica através de pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Capes; *Scielo*, Google Academics, *Educar em Revista*, *Anped* e no *Jornal de Políticas Educacionais do NuPE*.

Na ocasião da revisão foram encontradas inúmeras produções entre artigos e dissertações. Família, escola e participação foram os descritores utilizados nos referidos bancos.

No banco de teses e dissertações da Capes, se o descritor for somente escola e família, são encontradas mais de cento e trinta mil produções. No entanto, ao analisar, mesmo superficialmente, infere-se que grande parte destas é do campo da saúde onde, em algum momento do estudo, os termos família e escola são citados e não necessariamente são mencionados juntos, na lógica em que se propõe esta pesquisa.

Ao filtrar somente produções do campo da educação, a interpretação da primeira análise sobre o conjunto de estudos sobre este tema foi de que a relação entre a família e a escola é matéria que se sustenta majoritariamente nos campos da psicologia e da sociologia. Em seguida, pôde-se observar que as perspectivas dentro dos campos se subdividem.

Para efeitos de posterior análise comparativa acerca das abordagens de cada campo, optou-se por selecionar quantidade equivalente de estudos, cujas produções tratavam de algum tipo de relação entre a família e a escola com vistas à aprendizagem da criança / estudante (tomada como uma dimensão do direito à educação), totalizando, portanto, em vinte e um estudos.

Assim, no quadro de dados concebido a partir deste levantamento houve a opção de discernir, intuitivamente, a análise das produções em duas categorias: psicológica e sociológica.

Embora se saiba que no campo da psicologia também há a abordagem social, no que diz respeito às interações entre os sujeitos e o comportamento humano no interior de um grupo social, desconstruindo a ideia de que o indivíduo é o oposto do coletivo ainda assim, este campo destaca mais o aspecto individual e, de todo modo,

não foram encontradas produções que tratassem da relação família e escola respaldadas por essa perspectiva.

Quando se trata da relação entre a família e a escola sob enfoque da psicologia, as produções encontradas na busca dissertam em caráter mais específico, sobre o desenvolvimento humano e a contribuição da família no que concerne ao contexto e oportunidades de aprendizagens dos indivíduos. A escola e a família geralmente são tomadas como base de desenvolvimento e de rendimento escolar.

As produções elencadas nesta categoria analisam a relação família e escola a partir de estratégias de participação, aproximação e/ou envolvimento, tomando, em maioria das vezes, o indivíduo como elemento central de sua aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, os estudos foram organizadas por *área, subárea, autor / título, descrição sumária / principais autores, a relação família e escola para o autor*, e, por último, a partir da luz teórica selecionada para ser balizadora desta pesquisa, foram analisadas e classificadas por cadência de *alinhamento com os conceitos de gestão democrática*.

O campo da psicologia foi subdivido em desenvolvimento humano e questões interacionais entre a família e a escola. O campo da sociologia, em fatores da relação e política. E, desta forma, os dados podem ser vislumbrados, já categorizados, nas tabelas a seguir.

TABELA 1 - CATEGORIA PSICOLÓGICA / DESENVOLVIMENTO HUMANO

Autor / Título	Descrição sumária / Principais autores	A relação família e escola tomada pelo autor	Alinhamento com a gestão democrática
<p>Eulália H. Maimoni &amp; Márcia E. Bortone / 2001</p> <p><b>Colaboração família-escola em um processo de leitura para alunos das séries iniciais</b></p>	<p>FEUERSTEIN, R., VYGOTSKY, L. S.</p> <p>Aborda especificamente estratégias para a família auxiliar na aprendizagem da criança (leitura). Trata-se mais de um relato de experiência de como envolver os pais no desenvolvimento da proeficiência em leitura das crianças.</p>	<p>A família é responsável por ajudar em estratégias de leitura / aprendizagem com os filhos em casa.</p>	<p>–nenhum –</p> <p>Questões intrafamiliares – estratégias de aprendizagem.</p> <p>Confusão de papéis no que se refere a responsabilidade de cada instância. Não discute a relação família e escola sob a perspectiva da democracia.</p>
<p>Simone Schemberg Ana Cristina Guarinello Ana Paula de Oliveira Santana / 2009</p> <p><b>As práticas de letramento na escola e na família no contexto da surdez: reflexões a partir do discurso dos pais e professores.</b></p>	<p>DECHANDT, S. B, CAGLIARI, L. C, ROJO, R. H. R, BAKHTIN, M.</p> <p>Educação especial / aprendizagem</p>	<p>A família é responsável por ajudar em estratégias de leitura / aprendizagem com os filhos em casa.</p>	<p>–nenhum –</p> <p>Questões intrafamiliares – estratégias de aprendizagem.</p> <p>Compreendem a família como instância essencial da aprendizagem da criança, especialmente a criança surda. Não discute a relação família e escola sob a perspectiva da democracia.</p>
<p>Polonia &amp; Dessen / 2005</p> <p><b>Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola</b></p>	<p>EPSTEIN, J. L. (1986), BRONFENBRENNER, U. (1999), LURIA, A. R. (1988), SZYMANSKI, H. (2001)</p> <p>A participação da família e o impacto sobre a aprendizagem desenvolvimento humano</p>	<p>A família é o principal locus de desenvolvimento da criança. Tem ainda a responsabilidade de se envolver no processo educativo da criança / estudante.</p>	<p>–nenhum –</p> <p>A criança só aprende se a família estiver envolvida no processo educativo da criança, mas não discute a relação família e escola sob a perspectiva da democracia.</p>
<p>Edna Maria Marturano &amp; Luciana Carla dos Santos Elias (2016)</p> <p><b>Família, dificuldades no aprendizado e problemas de comportamento em escolares</b></p>	<p>ACHENBACH, T. M., MARTURANO, 2002</p> <p>Autores (internacionais) do campo da psicologia</p>	<p>O desenvolvimento da criança depende da relação que a família estabelece com a escola e vice-versa.</p>	<p>- nenhum -</p> <p>Os problemas em casa influenciam diretamente o comportamento na escola. A escola, por sua vez, nada pode fazer diante deste desafio. Não discute a dimensão coletiva da questão, tampouco</p>

FONTE: A autora (2018)

A primeira produção encontrada (Maimoni & Bortone, 2001), trata de um artigo que aborda especificamente estratégias para a família auxiliar na aprendizagem da criança. Refere-se a um relato de experiência de como envolver os pais no desenvolvimento da proficiência em leitura das crianças, cabendo aos pais, componentes de um grupo de controle proposto pelos pesquisadores, aplicar e avaliar procedimentos de leitura realizados pelos filhos em casa e, posteriormente, responder a um questionário acerca de suas aprendizagens. Os autores concluem que “os dados mostraram a possibilidade da participação dos pais no processo de construção da leitura do filho” (p.37).

Na mesma esteira, Schemberg, Guarinello & Santana (2009), realizaram uma pesquisa sobre a participação das famílias de crianças surdas na sua inserção ao mundo letrado, objetivando compreender as práticas de letramento que permeiam os meios familiar e escolar de um grupo de crianças surdas

Considerando ser na família que se inicia o contato com textos escritos e que é função da escola oferecer o ensino e a diversidade da linguagem escrita, o presente artigo objetiva analisar e discutir as práticas de letramento que permeiam os meios familiar e escolar de um grupo de crianças surdas. (p. 251)

Partindo do pressuposto que a família é a principal base de desenvolvimento da criança, Polonia & Dessen (2005), buscam compreender, em outro patamar, como se dá a relação família e escola, e quais os prováveis impactos positivos e negativos do envolvimento entre família e escola. Para isso, colocam em tela a polarização de efeitos desta instituição, no acompanhamento ou não acompanhamento da vida escolar da criança/estudante, ressaltando que esta pode ser impulsionadora da produtividade escolar e do aproveitamento acadêmico ou ser distante, o que pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação, especialmente nas classes menos favorecidas (p. 304).

Marturano & Elias (2016) também trazem um enfoque marcadamente psicológico, objetivando “testar um modelo de predição de problemas de comportamento em escolares, tendo como preditores variáveis de apoio ao

desenvolvimento e adversidade no contexto familiar, bem como a presença da queixa escolar, sinalizando adversidade no contexto escolar” (p.123).

Neste primeiro conjunto de produções pode-se observar que a perspectiva é bastante congênere, reiterando o suposto alinhamento com a ótica da psicologia acerca dos “fatores explicativos” do desempenho da criança/estudante concernentes à aprendizagem, ao comportamento e desenvolvimento, cujos fatores são exclusivamente de origem familiar.

Os autores utilizados nessas produções são, em grande parte, teóricos da psicologia, como o psicólogo russo Lev SemionovitchVigotski, responsável pela abordagem científica de base marxista mais utilizada no campo da educação quando se refere aos processos de ensino e aprendizagem, o chamado *sócio-interacionismo*; o psicólogo judeu-israelense, criador da teoria da “modificabilidade cognitiva estrutural”, Reuven Feuerstein e o psiquiatra clínico russo, Urie Bronfenbrenner, quem desenvolveu a teoria da “bioecologia do desenvolvimento humano”, entre outros seguidores destes teóricos tomados como icônicos do campo da psicologia (desenvolvimento humano e comportamental).

Não há discussão explícita das questões coletivas dos problemas levantados, simplesmente porque os autores não propõem abordar estas questões nestes estudos, por isso, tampouco são atinentes à gestão democrática, não demonstrando nenhum alinhamento aos princípios propostos na presente pesquisa.

Esta é uma linha bastante utilizada por pesquisadores da relação família e escola na perspectiva do desenvolvimento humano. Carneiro (2015, p. 55), apoiado em Piaget (1973) explica que os fatores familiares “ganham relevância crescente na formação do comportamento humano e do desempenho das capacidades intelectivas da criança desde o seu nascimento e se estendem ao longo do seu desenvolvimento”. O autor ainda destaca que os psicólogos dizem e os professores e psicopedagogos confirmam na prática “que não há desenvolvimento equilibrado e saudável da criança sem a família” (idem).

TABELA 2 - CATEGORIA PSICOLÓGICA / QUESTÕES INTERACIONAIS ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA

Autor / Título	Descrição sumária / Principais autores	A relação família e escola tomada pelo autor	Alinhamento com a gestão democrática
<p data-bbox="209 696 453 757"><b>Isabel de Oliveira e Silva (2014)</b></p> <p data-bbox="204 819 459 999"><b><i>A creche e as famílias: o estabelecimento da confiança das mães na instituição de educação infantil</i></b></p>	<p data-bbox="539 472 778 533">FORTUNATI, A, GIDDENS, Anthony</p> <p data-bbox="507 595 810 1200">Processo de construção das relações com a IEI no que diz respeito ao estabelecimento de relações de confiança e da legitimidade da escolha por contar com a IEI pública para seus filhos desde bebês. Tal agência revela-se tanto no empreendimento de ações que reduzam a lacuna de conhecimentos dos familiares sobre a IEI bem como na busca por construir uma narrativa sobre a Educação Infantil e suas professoras que lhes ofereça maior segurança.</p>	<p data-bbox="842 730 1134 969">A relação entre a família e a escola é tomada como essencial especialmente em se tratando da confiança que as mães depositam na instituição de educação infantil</p>	<p data-bbox="1273 685 1385 707">- acena -</p> <p data-bbox="1177 745 1485 981">Discute questões de interação entre família e escola quando aborda a importância da família conhecer a instituição e esta <b>conhecer</b> a família a fim de criar vínculo de confiança.</p>
<p data-bbox="201 1368 464 1429">Ana Lúcia Espindola Neusa Maria Marques</p> <p data-bbox="185 1491 475 1608"><b><i>Práticas de letramento em meios populares: discutindo as relações família e escola</i></b></p>	<p data-bbox="523 1234 794 1317">LAHIRE, Bernard., SOARES, Magda., SZYMANSKI, Heloísa.</p> <p data-bbox="507 1384 810 1742">O contexto familiar letrado contribui para a aprendizagem e desenvolvimento e, em especial, na inserção ao mundo letrado. E, caso a família não tenha aporte cultural, a escola é responsável por oferecê-lo, com o objetivo maior de contribuir para a aprendizagem da çça.</p>	<p data-bbox="842 1368 1145 1608">A família é compreendida como corresponsável pelo processo de letramento das crianças e estudantes. Nesse sentido, a família precisa ser subsidiada.</p>	<p data-bbox="1273 1267 1385 1290">- acena -</p> <p data-bbox="1177 1328 1485 1686">Embora aborde a família como corresponsável pelo letramento da criança/estudante, discute a relação família e escola da perspectiva mais inclinada à perspectiva sociológica, tratando ainda de subsídios necessários para a essa corresponsabilidades, oferecidos pela escola.</p>
<p data-bbox="193 1798 469 1944">Cynthia Bisinoto Evangelista de Oliveira Claisy Maria Marinho-Araújo (2010)</p> <p data-bbox="185 1984 475 2067"><b><i>A relação família-escola: intersecções e desafios</i></b></p>	<p data-bbox="512 1783 810 1928">BHERING, E. , CAETANO, L. M. (2004), GUZZO, R. S. L. , POLONIA, A. C., &amp; DESSEN, M. A.</p> <p data-bbox="507 1966 810 2112">O papel de cada instância / revisão bibliográfica / histórico da relação família e escola sempre marcada por</p>	<p data-bbox="842 1798 1145 2067">Há tentativa de marcar qual é o papel de cada instância no desenvolvimento da çça. A relação família e escola é entendida como conflituosa e marcada por situações vinculadas a algum problema.</p>	<p data-bbox="1273 1760 1385 1783">- acena -</p> <p data-bbox="1177 1816 1485 2112">Assume-se que a relação família e escola é objeto de disputa ao longo do tempo; identifica-se que em certos momentos essa relação foi caracterizada em função de determinantes sociais e, em outros, em função de aspectos psicológicos</p>

	algum problema Exploram-se concepções acerca desta relação, as quais são divididas entre enfoque sociológico e psicológico.		da família e do próprio sujeito. Assume-se nesse ponto histórico que a escola precisa intervir pela aproximação com a família.
Cynthia Magda Fernandes Ariosi (2013)  <b>Eventos artísticos-culturais e participação da família na escola de educação infantil</b>	GIROUX, H. A. MALAGUZZI, L. PARO, V. H.  A participação da família especificamente nas Escolas de Educação Infantil na Itália. A contribuição de atividades culturais para efetivação de uma prática participativa da família no cotidiano da escola.	A participação da família é entendida como a presença da família na escola especialmente em atividades culturais no interior da escola	- acena -  A autora traz alguns princípios da gestão democrática, contudo esta é tomada especialmente na Itália, onde a cultura democrática perpassa pelos variados setores da sociedade, em especial a escola de educação infantil, há valorização cultural da participação das famílias na escola.
Luciana Puccini Belucci (2009)  <b>Interação da família com a escola: desafios atuais</b>	ARIES, ALTHUSSER, BARROSO, CHALITA, FORQUIN, FREIRE, TIBA, SNYDERS, SACRISTAN, ...  As transformações da sociedade são diretamente ligadas a que chama de “desinteresse das famílias” diante dos assuntos escolares dos seus filhos.  *Sem referencial teórico e legal definido.	A família é a responsável primeira pelos desafios enfrentados pela escola frente à relação.	- acena - ?  Há discussão sobre a relação família e escola assentada nas transformações sociais, mas não destaca em nenhum momento a responsabilidade da escola - prevista em aporte legal – na aproximação com essas famílias.
Douglas Teixeira Cardelli Ligia Gomes Elliot (2012)  <b>Avaliação por diferentes olhares: fatores que explicam o sucesso de escola carioca em área de risco</b>	LIBÂNEO, J. C., HOFFMANN, J., BECKER, F. da R. A.  A família como elemento fundamental para o bom desempenho dos estudantes nas avaliações de larga escala	A família é corresponsável pelo desempenho dos estudantes nas avaliações de larga escala, em que não se discute qual o caráter destas avaliações para o envolvimento das famílias.	- acena -  Os autores anunciam uma interpretação em perspectiva mais sociológica, inserindo a discussão em background mais coletivo, porém, não há menção sobre a gestão democrática.
Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2004)  <b>Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de</b>	BOURDIEU, P., PASSERON, J.-C., EPSTEIN, J. L., PINKOW, L.,  A lição de casa como elo / campo de participação	Toma a família como corresponsável pelo aprendizado das ças/ estudantes no que diz respeito ao saber sistematizado, compreendendo a tarefa	- acena -  Discute a relação da ótica sociológica, mas não menciona gestão democrática.

<b>casa e as relações família-escola</b>	da família. Questiona a viabilidade deste método acerca da política educacional	de casa como envolvimento da família ao processo escolar e possível política de aproximação com a escola.  (embora discuta a importância da família no contexto da relação com a escola)	
Tarcila Barboza Hidalgo Lima Cibele Alves Chapadeiro (2015)  <b>Encontros e (des)encontros no sistema família-escola</b>	POLONIA, A. C., & DESSEN, M. A. (2005).  Explicita a assimetria da relação, a culpabilização mútua; há falhas e dificuldades na comunicação entre os subsistemas.	A família é tomada como diferente em termos culturais, refletindo em diferentes interpretações sobre os aspectos escolares e por isso, a relação com a escola se torna disfuncional.	- acena –  Há olhar mais sistêmico para a relação família e escola, mas não menciona a participação da família na gestão democrática.
Reginaldo Celio Sobrinho Edson Pantaleão Alves (2013)  <b>A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional.</b>	ELIAS, Norbert., LAHIRE, Bernard., SILVA, Pedro.  A investigação pautou-se na pesquisa-ação colaborativo-crítica e nos pressupostos da Sociologia Figuracional. Das reflexões, destaca-se que nas interdependências dos familiares dos profissionais do ensino, emergiram tensões que favoreceram, a uns e a outros, a construção de crenças mais positivas quanto à educabilidade do aluno com deficiência.	A relação família e escola é entendida como disputa de poder especialmente por se tratar de crianças e estudantes com deficiência, cujo objeto é a inclusão.	- acena –  Embora traga a discussão de perspectiva sociológica sobre as relações familiares e com a escola, trata mais dos sentimentos de pertencimento e de empoderamento sobre o processo e inclusão, de escolarização, de aprendizagem dos sujeitos com deficiência.

Fonte: A autora (2018)

Ainda tomando a família como responsável preponderante do desenvolvimento humano e aprendizagem, todavia, inclinando-se às questões interacionais com a escola, a produção de Silva (2014), discorre sobre a construção da confiabilidade entre as duas instâncias – escola e família, especialmente a partir das mães das crianças da Educação Infantil.

Por sua vez, Sobrinho & Alves (2013), buscam refletir sobre os dilemas familiares acerca da escolarização e aprendizagem dos filhos com algum tipo de deficiência. Os autores destacam as mudanças nas perspectivas dos familiares sobre a “educabilidade” destas crianças e estudantes, e atribuem essas mudanças

às transformações na sociedade no que concerne à aparente aceitação e reconhecimento da sociedade sobre estes sujeitos, o que contribuiu para a inclusão e as políticas advindas desta demanda.

A partir da investigação que “pautou-se na pesquisa-ação colaborativo-crítica” (p. 323), os autores concluem que “é preciso termos em conta que os pais pensam, desejam e planejam a inclusão, e não apenas respondem às ordens jurídicas e às políticas públicas relativas a esse movimento social de maneira específica e diferenciada” (p.337).

Lima & Chapadeiro (2015) apontam as divergências nas percepções de famílias e professoras de um grupo de crianças indicadas como tendo dificuldades de aprendizagem. Estas divergências, além de diferentes culturas, inclui a visão que uma instituição constrói da outra o que, somado a falhas na comunicação, reverbera em culpabilização mútua, transformando a relação pouco funcional.

Espíndola & Souza (2008) realizam rápida proposição de “refletir sobre as relações entre família e escola e de que forma as práticas letradas desenvolvidas pelas famílias investigadas interferem nas relações desta com a instituição escolar” (p.2). As autoras partem do pressuposto que o contexto familiar letrado contribui na aprendizagem e desenvolvimento e, em especial, na inserção ao mundo letrado das crianças que, neste caso, vivem em área periférica de determinada cidade.

Alertam, no entanto, que este estudo tem caráter preliminar, e que seus resultados parciais indicam que a possibilidade de oferecer subsídios culturais às famílias populares pode contribuir para o sucesso escolar de seus filhos e filhas. Asseveram, ao final, que proporcionar momentos de inserção ao universo letrado a estas famílias no interior da escola pode ajudá-las a desenvolverem o sentimento de pertencimento em relação à instituição.

A produção de Oliveira & Marinho-Araújo (2010), apresenta em sua base, uma revisão bibliográfica a fim de situar o leitor na interpretação do objeto da pesquisa, onde há a indicação do baixo volume produtivo a respeito da temática. Todavia, concluem que a relação família e escola é “marcada por situações vinculadas a algum problema, pela ação da escola em orientar os pais sobre como educar seus filhos, e pelo decréscimo da participação dos pais nas atividades escolares à medida que o filho avança nas séries” (p.99).

Mais uma variação de produção acerca da relação família e escola que emerge do campo da psicologia, são as proposições práticas de aproximação entre

as duas instâncias oriundas de experiências em outros países, alheias ao contexto histórico e cultural brasileiro (ARIOSI, 2013).

Belucci (2009), em dissertação de mestrado, propõe discutir, a partir de sua experiência como professora, sobre como as transformações da sociedade são diretamente ligadas ao que chama de “desinteresse das famílias” diante dos assuntos escolares de seus filhos e filhas. A autora ainda destaca que

[...] o problema atual da família são as propaladas crises e sua desestruturação e enfraquecimento, que exigem da escola também novas posturas educacionais. Depara-se na atualidade com famílias que parecem ter esquecido suas origens, funções, normas e fundamentos. Essas perdas devem-se ao desaparecimento dos valores morais, éticos e religiosos, que reduzem o ser humano a um ser adaptado sem reflexão e mantenedor do sistema vigente (p.7)

O que, sem um referencial teórico e legal bem definido, pode levar a reafirmação de que a família é responsável primeira pelos desafios enfrentados pela escola frente a esta relação.

Cardelli& Elliot (2012) trazem em artigo, um “estudo avaliativo das relações estabelecidas entre alunos, gestores, comunidade do entorno, familiares, professores e técnicos pedagógicos, de uma escola pública” (p.769), no intento de discutir acerca dos fatores de sucesso escolar expressos em avaliações de larga escala, contrapondo o paradigma de que o fracasso escolar se explica tão somente pelo contexto familiar onde o sujeito está inserido. Os autores concluem que a participação da família e da comunidade na vida escolar são importantes mas também a outros fatores, como por exemplo,

[...] a alta expectativa do professor com relação à aprendizagem dos alunos, a participação ativa da equipe gestora, a atenção dada às atividades realizadas no espaço escolar; realização de trabalho de casa pelos alunos; rede física conservada e acolhedora; proposta pedagógica definida com práticas contextualizadas e significativas, utilização de material de apoio pedagógico adequado. (p. 769)

Este movimento parece já anunciar uma interpretação em perspectiva mais sociológica, posto que os autores colocam a discussão da temática num *background* coletivo, para além das relações familiares como visto mais explicitamente nas produções do conjunto anterior.

Carvalho (2004), apoiada principalmente em Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron e Joyce Epstein, traz à discussão a lição de casa como elo no campo de participação da família, questionando a viabilidade deste método acerca da garantia de participação na trajetória escolar da criança/estudante, anunciando aproximação com o campo da política educacional.

Neste conjunto de produções - o mais numeroso - apesar do ainda distanciamento com a gestão democrática, há interpretações mais coletivas, sociais e de contexto. Os autores se apoiam nos teóricos do campo da psicologia, mas também estabelecem certo diálogo com alguns sociólogos que explicam questões concernentes à formação do sujeito e o contexto em que está inserido.

Alguns estudos se sustentam em Pierre Bourdieu, sociólogo francês, explicando, por exemplo, como o capital cultural atua no desempenho escolar dos estudantes; Joyce Epstein, bastante utilizada entre os autores não só desta categoria, mas também entre as demais, discute sobre os níveis de participação e envolvimento da família na escola sob a ótica sociológica; Bernard Lahire, sociólogo francês, estudioso sobre aspectos sociais atinentes ao desempenho das crianças e estudantes; e Henry Giroux, um dos primeiros teóricos da pedagogia nos Estados Unidos a desenvolver uma teoria crítica da educação, enfatizando as interseções cruciais entre o papel da educação nas escolas e universidades com o da cultura e vida pública.

Portanto, os autores dessas produções analisadas consideram que os aspectos sociais são elementos influenciadores do desenvolvimento do sujeito mas, ainda assim, versam sobre a relação família e escola entendendo a família como polo passivo desta relação, onde esta é receptora de informações, orientada pela escola sobre questões educativas intrafamiliares e escolares, por isso, foram classificadas como produções que acenam à discussão sob o viés da democracia.

A categoria sociológica, por sua vez, foi fragmentada nas subcategorias de análise: fatores da relação família e escola e fatores políticos.

No campo da educação, embora com marcas que variam entre as teorias, são encontradas produções mais inclinadas às discussões próprias da política educacional, a exemplo de aspectos da coletividade e das políticas públicas que garantem a participação da família na escola, os fatores que facilitam ou dificultam a efetiva participação da família, trazendo como pano de fundo, o panorama das concepções e representações dos segmentos da escola sobre a educação,

suscitando ainda, o debate acerca das transformações da sociedade e mais especificamente sobre as questões de gênero e o papel da mulher no acompanhamento da vida escolar dos sujeitos do direito à educação.

TABELA 3 – CATEGORIA SOCIOLOGICA / FATORES DA RELAÇÃO

Autor/Título	Descrição sumária / Principais Autores	A relação família e escola tomada pelo autor	Alinhamento com a gestão democrática
<p>Violeta Acuña-Collado (2016)</p> <p><b>Familia y escuela: crisis de participación en contextos de vulnerabilidad</b></p>	<p>EPSTEIN, J. L.; DESSEN, M. A.; POLONIA, A; BOLÍVAR, A</p> <p>Investigar os obstáculos da baixa participação e criar propostas que facilitem a integração entre a família e a escola; Desinteresse pelas atividades da escola</p>	<p>A configuração familiar se modificou ao longo da história e isso impacta diretamente nas relações com a escola. Há desinteresse na participação por parte da família.</p>	<p>- aproxima -</p> <p>Discutem-se estratégias empregadas pela escola para envolver os responsáveis no trabalho escolar e sobre a necessidade de se fixar limites quanto aos papéis que cada instância exerce.</p>
<p>Daniela de Figueiredo Ribeiro Antonio dos Santos Andrade (2007)</p> <p><b>A assimetria na relação entre família e escola pública</b></p>	<p>Ariès, P. (1978), Carvalho, M. P, Lahire, B.</p> <p>Como as políticas educacionais de incentivo à relação família e escola têm se materializado na escola e quais as suas consequências. Perpetuação das desigualdades em termos de capital cultural? Perpetuação da exclusão histórica da família da escola. Assimetria das percepções e representações sobre a relação supostamente de parceria</p>	<p>A família é compreendida a partir de sua histórica exclusão da escola, especialmente das camadas populares; a postura dos pais diante da 'abertura' para a participação é questionada.</p>	<p>- aproxima -</p> <p>Há o reconhecimento da multiculturalidade entre as famílias em relação à escola. A participação das famílias na escola pesquisada é ancorada no princípio da gestão democrática, embora não se perceba na prática, conforme os autores.</p>
<p>Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2004)</p> <p><b>Modos de educação, gênero e relações escola-família</b></p>	<p>BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C, SANDERS, B</p> <p>As tentativas de aproximação com as famílias que não consideram as transformações históricas e sociais. a</p>	<p>Considera que a relação família e escola se modificam ao longo da história.</p>	<p>- aproxima -</p> <p>Discute sobre a diversidade cultural nos modos de educação e reprodução social; as relações de poder entre estas instituições e seus agentes; a diversidade de arranjos</p>

<p>política educacional, o currículo e a prática pedagógica articulam os trabalhos educacionais realizados pela escola e pela família.</p>	<p>familiares e as desvantagens materiais e culturais de grande parte das famílias; as relações de gênero que estruturam a divisão de trabalho em casa e na escola. Sob a luz da política de envolvimento dos pais na escola.</p>
--	---

Fonte: A autora (2018)

Acuña-Collado (2016), “objetiva investigar os obstáculos que causam a baixa participação de pais/responsáveis nas escolas, a fim de criar propostas que facilitem a integração dos responsáveis com o centro educacional” (p.255). A autora conclui que a representação dos pais sobre a relação com a escola é de que esta é boa, apesar de haver desinteresse em participar das atividades propostas pela escola. Os professores, por sua vez, dizem que há necessidade de demarcar limites no que tange a responsabilidade de cada instância.

Nesse sentido, Souza alerta sobre o possível receio da participação da família por parte da escola, quando questiona “até que ponto a participação dos pais e alunos na definição e na avaliação dos rumos da escola é bem-aceita pelos professores e dirigentes?” (p. 134, 2009).

Para Andrade & Ribeiro (2007), “a relação entre família e escola vem sendo incentivada pelas políticas públicas, apontada como fundamental para uma escolarização bem sucedida” (p.385). Através de entrevistas e observações, os autores buscaram compreender a história e o contexto das famílias para identificar as diferentes formas de relação entre estas e a escola. Concluem que a assimetria verificada nas relações contribuem para a perpetuação da “exclusão de parte das camadas populares da escola pública” (idem).

Oliveira et al. (2013), apoiado em Bourdieu e Passeron (1975), explica que

[...] as características culturais dos alunos, por eles denominadas “capital cultural”, decorrentes de sua origem social e cultural são valorizadas pelo sistema educacional, tornando a seletividade em seu interior mais intensa para os estudantes oriundos dos estratos sociais cujos códigos culturais não são valorizados pela escola. Desta forma, o sistema escolar “selecionaria” menos os que já são privilegiados, contribuindo para o discurso do mérito acadêmico para naturalizar as desigualdades já existentes. (p. 7)

Nessa perspectiva, Charlot (informação verbal) diz haver uma correlação estatística entre o contexto familiar e a aprendizagem mas, que o capital cultural provido pela família não é, por si, elemento determinante no desempenho escolar.

Oliveira et al (2013, p. 9) agora fundamentado em Casassus (2007), reitera “a importância da escola na redução da desigualdade presente na sociedade, entendendo que os processos que ocorrem em seu interior têm potencial para levar à equidade”.

Carvalho (2004), nesta mesma linha, inclinando um tanto mais a discussão para uma lente sociológica, adverte sobre “a diversidade de arranjos familiares e as desvantagens materiais e culturais de grande parte das famílias; as relações de gênero que estruturam a divisão de trabalho em casa e na escola” (p. 41) como fatores que não são considerados pela escola quando esta pretende uma relação ideal com as famílias, e que, até mesmo quando se trata de políticas educacionais, currículo e prática pedagógica, são balizados por um modelo ideal de família, “subordinando a família à escola e sobrecarregando as mães, o que perpetua a iniquidade de gênero” (idem).

A mesma autora, em estudo realizado em 2000 já alertava para o risco de se estabelecer políticas de aproximação (dever de casa, por exemplo) que não consideram as transformações sociais

[...] ao desviar o foco da melhoria educacional da escola e da sala de aula para a família e o lar, este tipo de política pode produzir dois efeitos perversos: penalizar as famílias (sobretudo as mães) e converter diferenças de capital econômico, cultural e social em resultados educacionais desiguais. (CARVALHO, 2000, p.143)

Este conjunto de produções parece apontar que há certa resistência também das escolas sobre o grau de participação das famílias, geralmente apontadas pelas diferenças culturais oriundas das camadas sociais em que essas famílias estão inseridas, o que corrobora com o que Bourdieu já apontava em seus estudos a respeito do capital cultural valorizado pela escola. Por essa perspectiva, é reafirmado o papel passivo da família na relação, por isso, fragilizando a gestão democrática. Assim, foram classificadas como produções que se aproximam das discussões atinentes à gestão democrática.

TABELA 4 – CATEGORIA SOCIOLÓGICA / FATORES POLÍTICOS

Autor / Título	Descrição sumária / Principais autores	A relação família e escola tomada pelo autor	Alinhamento com a gestão democrática
<p>André Luiz Regis de Oliveira (2015)</p> <p><b>Entre a escola e a família: nuances de um (des)encontro</b></p>	<p>SILVA, P., PARO, V.H., NOGUEIRA, C. M. M.; FORQUIN, J. C.; DOURADO, L. F. ARIÉS, Philipe.</p> <p>A partir de análise sociológica e política, considera sobre as reconfigurações dos estudos acerca da relação família e escola. Política, decisões da escola, gestão, accountability.</p>	<p>A família é segmento essencial na participação da gestão democrática, ancorado no art. 14 LDB 9394/96.</p>	<p>- <i>alinha</i> -</p> <p>A participação da família na escola em questões pontuais não garante a efetivação da parceria entre as instancias, é preciso, portanto, caminhar para a corresponsabilização, potencializar o compromisso e o engajamento das famílias através de participações verdadeiramente democráticas.</p>
<p>Tânia de Freitas Resende Gisele Ferreira da Silva (2016)</p> <p><b>A relação família e escola na legislação educacional brasileira</b></p>	<p>Arcabouço legal: CF88, LDB 9394/96, ECA 8.069/90, PNE 2014-2024; CURY, C. R. J., LIMA, J A., PARO, V. H., PERRENOUD, P, SILVA, P, SAVIANI, D.</p> <p>Análise sobre a relação família e escola desde a CF88 ao PNE 2014-2024. Política educacional como incentivo e regulamentação da relação família e escola</p>	<p>A família é segmento essencial na participação da gestão democrática, assentado na legislação educacional.</p>	<p>- <i>alinha</i> -</p> <p>Incentivada pela legislação, a relação família-escola não é objeto de forte regulamentação estatal em nosso país. A articulação entre as duas instâncias depende de iniciativas específicas, frequentemente descontinuas. A participação das famílias na gestão democrática do ensino, princípio constitucional, ainda enfrenta desafios.</p>
<p>Helois Helena Genovese de Oliveira Garcia Lino de Macedo (2011)</p> <p><b>Reuniões de pais na educação infantil: modos de gestão</b></p>	<p>Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, PERRENOUD, P., POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A, SZYMANSKY, H.</p> <p>Comparativo de relação família e escola de acordo com a gestão (compartilhada,</p>	<p>A família é tomada como segmento essencial na participação da gestão da escola.</p>	<p>- <i>alinha</i> -</p> <p>Discute a relação entre a gestão e o acolhimento das famílias e o caráter de parceria da relação família e escola; articulação com o projeto pedagógico, o currículo e a dimensão didática.</p>

participativa, democrática).			
lone Oliveira Jatobá Leal Ivan Luiz Novaes (2018)	LDB 9394/96, Leis do município, PARO, Vítor H, SOUZA, A. R, LUCK, H, LIBÁNEO, J C	A família é compreendida como parte das discussões sobre as atribuições pedagógicas dos diretores	- <i>alinha</i> – O reconhecimento da responsabilidade na aproximação com as famílias a fim de efetivar a gestão democrática; a percepção geral dos diretores quanto à sobrecarga de atribuições no âmbito administrativo, bem como as dificuldades para viabilizar a participação da família na vida escolar de seus filhos.
<b>Percepção de diretores acerca das atribuições da gestão pedagógica de escolas municipais de Jacobina (BA)</b>	A percepção de diretores sobre as atribuições pedagógicas que lhes são demandadas para desenvolver a gestão das escolas municipais de Jacobina (BA)		
Fátima Cunha Ferreira Pinto Vanessa Coelho Garcia Ana Carolina Letichevsky (2006)	Arcabouço legal da educação nacional, AZANHA, J. M. P; BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C; CANDAU, V. M., FORQUIN, J. C., PERRENOUD, P.,  Representação dos pais acerca da escola e sua função social, o reconhecimento por parte destes da qualidade crescente da educação cotejada à sua época de estudante,	A relação escola-família emerge enquanto condição básica para se atingir o objetivo de formar cidadãos capazes de escolher valores básicos e, através deles, desenvolver uma práxis capaz de construir a sociedade em que vivemos.	- <i>alinha</i> – As famílias tem papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino, e precisam atuar como parceiros, mobilizando a comunidade, opinando e compartilhando do governo das escolas.
<b>Pesquisa Nacional Qualidade na Educação: a escola pública na opinião dos pais.</b>			

Fonte: A autora (2018)

Oliveira (2015), numa análise sociológica e política, sustentado principalmente em Pedro Silva (2003, 2010), Vitor Paro (2007, 2008), Jean-Claude Forquin (1995) e Luiz Fernandes Dourado (2007, 2009), autores que, notadamente discutem a educação sob viés sociológico, traz em sua dissertação de mestrado, considerações sobre as reconfigurações dos estudos acerca da relação família e escola ao longo da história, objetivando “traçar um panorama sobre a relação entre a escola e a família, analisando como esta temática surge no cenário educacional e vem ganhando cada vez mais visibilidade nos estudos sociológicos” (p. 7)

O autor assevera que essas mudanças na discussão sobre a relação família e escola são intrínsecas às concepções de criança, educação e função social da

escola e das diferentes configurações familiares, próprias da modernidade. Porém, mesmo assim, a visão que se predomina no interior das escolas é de que as famílias são desinteressadas e alheias ao processo educacional escolar.

Uma conclusão levantada pela pesquisa de Oliveira é de que a presença da família para questões pontuais (festas, entrega de boletins, mau comportamento dos filhos, etc.) não basta para concretizar a parceria entre as instâncias, mas, que é preciso caminhar para a corresponsabilização, potencializando o compromisso e o engajamento das famílias.

Algumas produções do campo da educação já tratam da relação escola e família de uma perspectiva mais democrática, alicerçada na legislação educacional e na garantia do direito de participação de todos os segmentos que compõem a escola, fazendo uma análise da construção histórica da exclusão do segmento familiar concernentes às decisões da escola, fazendo porvezes, apontamentos ao necessário enfrentamento da culpabilização mútua construída ao longo da história da educação nacional.

Resende & Silva (2016) colocam em tela o respaldo legal para a participação efetiva das famílias nas decisões da escola, a partir da Constituição Federal de 1988, perpassando as legislações específicas da educação, incluindo na discussão o Plano Nacional de Educação (2014-2024), no intento de “investigar de que modo a relação família-escola é contemplada nos documentos; analisar os níveis de regulamentação dessa relação; analisar dimensões políticas, sociais e ideológicas nela envolvidas expressas pelos textos legais” (p. 30).

Com referencial teórico marcadamente histórico-crítico (SILVA, 2002, 2003, 2010, 2013; PARO, 2000; PERRENOUD, 2001, 2001b; CURY, 2006; SAVIANI, 1997), as autoras constataam que, apesar das menções legais sobre a necessidade de parceria entre a escola e a família, a relação ainda depende de políticas específicas e que, quando existem, sofrem descontinuidade, enfrentando alguns desafios se analisada na perspectiva da gestão democrática, tomada como princípio constitucional.

Em artigo, Garcia & Macedo (2011), trazem uma análise sobre reuniões de pais em escolas de educação infantil, onde foram “[...] analisados os diferentes modos de gestão pelo professor, segundo três aspectos: forma (pauta), conteúdo (temas), dinâmica (relações entre professor e pais)” (p.208).

Após as análises qualitativas acerca das reuniões, apoiados principalmente na legislação nacional e em Jean-Claude Perrenoud (2000), os autores concluem que a relação mais cooperativa entre a família e a escola depende do tipo de gestão escolar, enfatizando a necessidade de registro e avaliação coletiva por parte das famílias para que a participação das famílias se efetive no processo político da escola.

Leal & Novaes (2018), por sua vez, discutem a partir da percepção dos gestores escolares, as suas incumbências, cujo estudo teve por objetivo “analisar como diretores percebem as atribuições pedagógicas que lhes são demandadas para desenvolver a gestão das escolas” (p. 1). A análise aborda, portanto, as dificuldades encontradas pelos diretores em aproximar-se das famílias, especialmente para envolvê-las na construção do Projeto Político Pedagógico.

Destacam ao final, que os gestores das escolas pesquisadas percebem os desafios de suas atribuições e reconhecem a importância de se envolverem nas questões pedagógicas, o que inclui o desafio de efetivarem a relação com as famílias.

Pinto, Garcia & Letichevsky (2006), apresentam a síntese da *Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais*, colocando em tela a representação de uma face da relação família e escola. Para os autores, “[...] os responsáveis pelos alunos têm um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino, seja atuando diretamente como parceiros das escolas, seja mobilizando a comunidade, seja opinando e partilhando com o governo suas preocupações” (p. 529).

Os autores alertam que o presente estudo confirmou algumas hipóteses já levantadas em estudos anteriores e, em contrapartida, desmistificou alguns outros aspectos, e um exemplo mais contundente apontado (apesar de se desconsiderar critérios acerca da qualidade), é sobre a percepção que os pais têm da escola atual: esta é valorizada pelas famílias e entendida como espaço de oportunidades.

Concluem após o estudo, que os pais dos estudantes das escolas pesquisadas, de modo geral, reconhecem que a educação oferecida pela escola atual é melhor do que a da época que estudaram.

Por fim, salientam que os resultados obtidos podem servir de subsídios para os gestores, as escolas, os responsáveis, os estudiosos, os avaliadores e para a

comunidade em geral, no sentido de repensar a prática, auxiliar nas tomadas de decisão e, em especial, na reformulação das políticas públicas.

A partir deste levantamento, observa-se o dever de resgatar e refletir sobre o conceito de participação proposto no aporte deste estudo, alinhado à letra da lei que rege a educação nacional, na intenção de marcar a responsabilidade da família e a função social da escola, bem como seus dirigentes, docentes e demais profissionais que ali atuam.

Posto ser elemento basilar nesta pesquisa, a legislação educacional vigente e, notadamente sendo a LDB 9394/96 “o fio condutor do ordenamento jurídico nacional na área da educação escolar” (CARNEIRO, 2015, p.21), é axiomático considerar que o gestor como responsável legal da escola, é responsável por discutir, planejar e promover ações de aproximação com a família (LDB, art. 12, inciso VI).

O campo do direito se alinha as últimas questões expostas na análise quando versa, das compreensões da esfera jurídica, sobre o dever das instâncias tomadas como responsáveis na garantia do direito à educação. Sob essa ótica, Cury (2010, p.77) assinala que a partir da proclamação do direito à educação na Constituição Federal de 1988, “inaugurou-se no poder de ações judiciais visando a sua garantia e efetividade”.

É nesse alicerce que algumas produções do campo da educação estão assentadas e por isso também foram utilizadas como referencial teórico no estudo aqui delineado.

Portanto, diante de todo o exposto, há de se inferir que as produções levantadas e categorizadas no campo da psicologia, quando analisadas sob a luz da base teórica escolhida para este estudo, se distanciam consideravelmente de aspectos coletivos e da gestão democrática, pois, em maioria, se referem à família como responsável primeira dos desafios frente à relação com a escola, bem como sobre aspectos do desenvolvimento humano, perpassando por fatores comportamentais e de aprendizagem. Alguns estudos inclusive apontam a necessária presença da família no processo educativo formal, como a lição de casa, enquanto outros discutem a relação da escola com a família em caráter bastante intrafamiliar, conduzindo à ideia de que cabe à escola indicar às famílias formas corretas de educarem seus filhos.

É certo que muitas famílias desconhecem – deliberada ou ingenuamente – seu papel, responsabilidade e dever de educadoras primárias de sua prole. Porém, também é certo que em se tratando da educação formal, prevista pela Carta Constitucional, conforme visto demasiadas vezes ao longo desse estudo, é dever precípua do Estado promover e incentivar a educação de todos os titulares deste direito e, em paralelo, aproximar-se das famílias destes.

Ao tomar o ordenamento jurídico que rege a educação desde a proclamação do direito ao conjunto de regulamentações previstas, onde se coloca a escola como representante do Estado frente ao dever da materialização deste direito, o gestor é o primeiro responsável pela articulação com as famílias no que tange às questões de ampliação de diálogo, acompanhamento do processo educativo, sensibilização, mobilização, participação nas decisões da escola, entre outras.

Sabe-se, no entanto, que as famílias, em particular das camadas populares, foram historicamente excluídas da escola, desde sua época como alunas e alunos, quando a escolarização era explicitamente elitista e segregada, quando a classe social determinava o caminho a se seguir em termos escolares e consequente reprodução social.

É nesse ponto do enredo onde se faz necessário que os direitos proclamados e regulamentações oriundas destes direitos sejam tomados como balizadores de estudos no campo da educação. Pois, considerando que parte das famílias, empírica e teoricamente são distantes da escola, por inúmeras e variadas razões, conclui-se que há um caminho para percorrer no que diz respeito à cultura de participação.

Portanto, é a consciência coletiva do que são democracia e participação que precisa ser construída. Notadamente, olhando pela lente do campo da educação, isso se faz a partir do diálogo, do trabalho coletivo, da alteridade, do conhecimento e respeito mútuo, ensejados portanto, pela gestão democrática que, por sua vez, correndo o risco de parecer redundante, são preconizados na legislação nacional (e) educacional.

É nesta circunscrição em que estão presentes as produções do campo da educação, em particular e por óbvio, as que se inclinam mais às discussões próprias da política educacional, pois partem sempre de um assento legal.

## 5 CONCLUSÕES

Como visto nos capítulos antepostos à análise, propôs-se inicialmente recorrer a alguns teóricos que atualmente se debruçam sobre a temática da gestão democrática e, por conseguinte, da participação dos segmentos na gestão da escola. Entre eles, inclusive, há estudos em que se dedicam especialmente à participação da família nas decisões da escola na gestão democrática.

Na proposta de um cotejo entre as produções acadêmicas levantadas e o referencial teórico citado, foi possível confirmar a hipótese inicial de que quando o estudo é realizado assentando sua análise no ordenamento jurídico, aproxima-se mais do caráter coletivo desta demanda e do entendimento da participação das famílias a fim de se efetivar a gestão democrática.

A lente da psicologia trata de questões essenciais no que diz respeito ao desenvolvimento humano e do papel da família como basilar na formação humana, posto que a educação quando trata de processos de aprendizagem, desenvolvimento do sujeito, mediações entre professores e crianças/estudantes, em grande medida, recorre a este campo do conhecimento.

No entanto, ao analisar o conjunto de produções é também observável que boa parte dos estudos versa da perspectiva do desenvolvimento humano, onde a família é colocada como a base principal da educação e, conseqüentemente, a responsável primeira dos desafios concernentes à relação com a escola.

Muitas vezes, são encontradas pesquisas que colocam a criança como ponto central da sua aprendizagem e desenvolvimento e de seu sucesso ou fracasso escolar, resultando em conclusões que vão à contramão da garantia do direito à educação e, de certo modo, desresponsabilizando as instâncias incumbidas de sua materialização.

Diante da já observada quantidade diminuta de produções acadêmicas que dissertam sobre a relação família e escola sob o enfoque coletivo, nota-se ainda a necessidade de se produzir estudos acerca deste tema que transcendam o desenvolvimento do sujeito e que sejam assentados na legislação educacional, marcando papéis e responsabilidades.

Após as análises fica evidente que a parceria entre a família e a escola é importante para uma educação de qualidade pois, é manifesto e está entranhado no

discurso de educadores e familiares. Entretanto, a realidade parece não refletir esse enunciado, o que subsidia a suposta cisão entre teoria e prática.

Em face do exposto, emana-se a inquietação e o interesse de adentrar nesta janela de pesquisa, almejando compreender em que medida o arcabouço legal e os conceitos de participação manifestados na teoria do campo da educação se aproximam da realidade da participação das famílias em diferentes contextos.

Um futuro estudo justifica-se pela importância de perceber o quanto essas relações se aproximam da gestão democrática para então compreender em que ponto se está, a fim de robustecê-la no campo da educação em termos de pesquisa e, em especial, no cotidiano do interior da escola.

## REFERÊNCIAS

- ACUÑA-COLLADO, Violeta. **Familia y escuela: crisis de participación en contextos de vulnerabilidade**. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 97, n. 246, p. 255-272, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n246/2176-6681-rbeped-97-246-00255.pdf>> Acesso em 29 ago. 2018.
- ARIÈS, Philippe. **A história social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2ª ed. 280p. 1981.
- ARIOSI, Cinthia M. F. **Eventos artísticos -culturais e participação da família na escola de educação infantil**. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.29. n.03. p.89-118. set. 2013. Disponível em <[http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n3/aop\\_289.pdf](http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n3/aop_289.pdf)> Acesso em: 31 ago. 2018.
- BELUCCI, Luciana P. 2009. **Interação da família com a escola: desafios atuais**. Mestrado (Educação). Presidente Prudente: Unioeste.
- BEHRING, Eliana; SIRAJ-BLATCHFORD, Iram. **A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração**. Cadernos de Pesquisa, n. 106. mar. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n106/n106a09.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.
- BOBBIO, Norberto. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.
- BRASIL. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BRASIL. **Lei 8069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
- CARDELLI, Douglas T.; ELLIOT, Ligia G. **Avaliação por diferentes olhares: fatores que explicam o sucesso de escola carioca em área de risco**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 769-798, out./dez. 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n77/a08v20n77.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. 23. ed. revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- CARVALHO, Maria E. P. de. **Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola**. Revista Brasileira de Educação. Jan /Fev /Mar /Abr, 2004 N. 25. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Modos de educação, gênero e relações escola-família.** Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a03n121.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.

CHARLOT, Bernard. **Existe o fracasso escolar?** UNIVESP, 2011. Informação verbal.

GARCIA, Heloisa H. G. de O.; MACEDO, Lino de. **Reuniões de pais na educação infantil: modos de gestão.** Cadernos de Pesquisa. v. 41, n. 142, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n142/v41n142a11.pdf> Acesso em: 31 ago. 2018.

GIROUX, Henry. <https://www.henryagiroux.com/>

LEAL, Ione O. J.; NOVAES, Ivan L. **Percepção de diretores acerca das atribuições da gestão pedagógica de escolas municipais de Jacobina (BA).** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, p. 1-16, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e174879.pdf> Acesso em 08 set. 2018.

LIMA, Licínio. SÁ, Virgínio. **A participação dos pais na governação democrática das escolas.** In Jorge Ávila de Lima (Org.). Pais e Professores. Um Desafio à Cooperação. Porto: Edições ASA, p. 25 – 9, 2001.

LIMA, Licínio. **Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública?** Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n.68, p. 15-28, mar/abr. 2018.

LIMA, Jorge Ávila de Lima. **Pais e professores: um desafio à cooperação.** Porto: ASA, 2002.

LIMA, Tarcila B. H.; CHAPADEIRO, Cibele A. **Encontros e (des)encontros no sistema família-escola.** Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Vol. 19, n. 3, p. 493-502. set. dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00493.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.

MAILHIOT, Gerárd Bernard. **Dinâmica e gênese dos grupos:** atualidade das descobertas de Kurt Lewin. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MAIMONI, Eulália H.; BORTONE, Márcia E. **Colaboração família-escola em um processo de leitura para alunos das séries iniciais.** Psicologia Escolar e Educacional, 2001. Vol. 5. N. 1. P. 37-48. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572001000100005&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572001000100005&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 29 ago. 2018.

MARTURANO, Edna M.; ELIAS, Luciana C. S. **Família, dificuldades no aprendizado e problemas de comportamento em escolares.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 59, p. 123-139, jan./mar. 2016. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n59/1984-0411-er-59-00123.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.

OLIVEIRA, André Luiz Regis. **Entre a escola e a família: nuances de um (des)encontro**. Rio de Janeiro, 2015. 158 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Cynthia B. E. de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy M. **A relação família e escola: intersecções e desafios**. Estudos de Psicologia. Campinas. P. 99-108. jan. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf>> Acesso em: 31 ago. 2018.

OLIVEIRA, Luana M. de. 2015. **A relação família-escola nos periódicos científicos brasileiros (2000-2013)**. Mestrado (Educação). São Carlos: UFSCar.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação**. Revista Brasileira de Educação. N. 28. Abr 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do Ensino: a contribuições dos pais**. São Paulo: Xamã, 2007.

"**PARTICIPAÇÃO**", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013, Disponível em <<https://dicionario.priberam.org/participa%C3%A7%C3%A3o>> Acesso em 22 out. 2018.

POLONIA, Ana da C.; DESSEN, Maria A. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**. Psicologia Escolar e Educacional. Vol. 9 N. 2, 2005. P. 303-312. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

RESENDE, Tânia de F.; SILVA, Gisele F. **A relação família e escola na legislação educacional brasileira**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.24, n. 90, p. 30-58, jan./mar. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n90/1809-4465-ensaio-24-90-0030.pdf>> Acesso em: 31 ago. 2018.

RIBEIRO, Daniela de F.; ANDRADE, Antonio dos S. **A assimetria na relação entre família e escola pública**. Relação Família Escola Pública. Paidéia. P. 385-394. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n35/v16n35a09.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.

SÁ, Virgínio. **A participação dos pais na escola pública portuguesa: uma abordagem sociológica e organizacional**. Braga, Portugal: IEP – Universidade do Minho, 2004.

SÁ, Virgínio. ANTUNES, Fátima. **Públicos e (des)vantagens em educação: escolas e famílias em interacção**. Revista Portuguesa de Educação. pp. 129-161. 2007.

SCHEMBERG, Simone; GUARINELLO, Ana C.; SANTANA, Ana Paula de O. **As práticas de letramento na escola e na família no contexto da surdez: reflexões a partir do discurso dos pais e professores**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.15, n.2,

p.251-268, Mai.-Ago., 2009. Disponível em  
<<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n2/06.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.

SILVA, Isabel de O. **A creche e as famílias: o estabelecimento da confiança das mães na instituição de educação infantil.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 53, p. 253-272, jul./set. 2014. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n53/16.pdf>> Acesso em 29 ago. 2018.

SILVA, Pedro. **Escola-família, uma relação armadilhada:** interculturalidade e relações de poder. Porto: Edições Afrontamento, 2003. 416p.

SOUZA. Ângelo Ricardo de. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática.** Belo Horizonte: Educação em Revista. v. 25. n. 03. p. 123-140. 2009.

SPÓSITO, Marília Pontes. **Educação, gestão democrática e participação popular.** In: BASTOS, João Baptista (org). Gestão democrática. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001.