



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

## A participação dos pais no processo educativo: um estudo de caso

Mariana Magon Barbuto

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Administração Escolar

Orientadora:

Doutora Patrícia Ávila, Professora Auxiliar

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2013



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

## A participação dos pais no processo educativo: um estudo de caso

Mariana Magon Barbuto

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Administração Escolar

Orientadora:

Doutora Patrícia Ávila, Professora Auxiliar

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2013

## Agradecimentos

---

Expresso aqui meus sinceros agradecimentos a todos que direta ou indiretamente me ampararam e colaboraram na realização deste trabalho.

À Professora Doutora Patrícia Ávila, pela orientação cuidadosa e por toda dedicação, paciência e ajuda. Obrigada pelo apoio diante das minhas escolhas e olhar competente direcionando meu trabalho.

Ao professor João Sebastião pelo incentivo e auxílio que me foi dado ao longo deste percurso.

À minha querida família, especialmente ao meu marido, pelo suporte e paciência durante todo o Mestrado.

## **Resumo**

---

## **Abstract**

---

# ÍNDICE

---

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>01</b>
<b>CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b>	<b>00</b>
1.1 Família, mudanças e transformações da escola	00
1.2 Relação escola-família	00
1.3 Os pais face à escola	00
1.4 Modos de participação dos pais no processo educativo	00
1.5 O papel da Administração e Gestão Escolar e a participação dos pais	00
1.5.1 Implicações da Administração Geral à Administração Escolar	00
1.5.2 Gestão Escolar	00
1.5.3 A organização Escolar	00
1.5.4 Considerações	00
<b>CAPÍTULO 2. VIVÊNCIAS EM ESCOLAS PARTICIPATIVAS</b>	<b>00</b>
2.1 Escola Básica da Ponte	00
2.2 Abordagem de Reggio Emília	00
2.3 Considerações	00
<b>CAPÍTULO 3. ESTUDO EMPÍRICO</b>	<b>00</b>
3.1 Contextualização e processo do estudo	00
3.2 Metodologia	00
3.2.1 Pesquisa qualitativa	00
3.2.2 Estudo de caso	00
3.3 Instrumento de recolha de dados	00
3.4 Pesquisa	00
3.4.1 Objetivos da pesquisa	00
3.4.2 Guiões de entrevistas	00
3.4.3 Caracterização do Colégio	00
3.4.4 Amostra	00

<b>CAPÍTULO 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS</b>	<b>00</b>
4.1 Presença dos pais no Colégio	00
4.2 Relação escola- família	00
4.3 Modos de participação dos pais no processo educativo	00
4.4 Expectativas quanto à participação dos pais no processo educativo	00
4.5 Importância atribuída à participação dos pais no processo educativo	00
4.6 Administração e Gestão Escolar e a participação dos pais	00
4.7 Administração e Gestão escolar e a participação dos pais	00
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>00</b>
<b>SUGESTÕES DE MELHORIA</b>	<b>00</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>00</b>
<b>LEGISLAÇÃO</b>	<b>00</b>
<b>ANEXOS</b>	

## **ÍNDICE DE QUADROS**

---

## **GLOSSÁRIO DE SIGLAS**

---

## INTRODUÇÃO

---

Refletir sobre o processo de educação na infância implica entre outros, compreender os atores envolvidos e a interação existente entre eles. Para tanto, é importante observar os aspectos mais relevantes dessa relação em um determinado contexto e sociedade.

Em tempos de mudanças e diversidade sabe-se que a família e a escola, sendo essas, instituições centrais numa sociedade, acabam por ser afetadas.

A entrada das mulheres para o mercado de trabalho ocasionou mudanças significativas no contexto e relações sociais. O acesso à escola no século XX cresceu em proporções nunca antes imaginadas e a família começou a dividir suas funções com a escola.

Desde então, a instituição escolar vem se adaptando a nova realidade e enfrentando diferentes desafios. A escola que hoje conhecemos é fruto de um conjunto de transformações sócio-culturais, partindo do princípio de uma escola para todos.

As famílias assumem características tão diversas que é possível dizer que o momento atual é muito particular e que a educação tornou-se um fenômeno mais complexo.

Nesta perspectiva, a presente dissertação pretende compreender a relação entre a família e a escola tendo em vista analisar os modos de participação dos pais no processo educativo de filhos. Para cumprir com esse objetivo, além da análise documental, foi realizado um estudo de natureza qualitativa em um Colégio privado de Lisboa, utilizando entrevistas como principal instrumento de recolha de dados.

O estudo tem a finalidade de contribuir para o papel do gestor escolar, analisando possíveis desafios e intervenções que possam ser significativas para a relação família-escola em benefício do sucesso escolar da criança.

Deste modo, o presente trabalho é, assim, constituído por três partes. A primeira, dedicada ao enquadramento teórico; a proposta é trabalhar os conceitos de família, participação e relação família-escola, depois situar algumas das questões que se consideram mais pertinentes acerca dos pais face à escola e especialmente os modos de participação dos pais no processo educativo de filhos. Dentro do enquadramento teórico ainda é realizada uma reflexão sobre a Administração e Gestão Escolar.

A segunda parte relata duas vivências que ajudam a enriquecer o trabalho mostrando propostas de escolas participativas, enquanto a terceira parte do trabalho centra-se na pesquisa. Serão apresentados os passos de elaboração e justificativa da escolha dos

instrumentos utilizados, seguido da contextualização, tratamento de dados recolhidos, análise e discussão dos mesmos.

A conclusão apresenta uma reflexão sobre as implicações deste estudo e efetuado algumas possíveis sugestões de melhoria.

## CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO

### TEÓRICO

---

#### 1.1 Família, mudanças e transformações da escola

Família é uma instituição absolutamente relacionada com as orientações da sociedade a qual faz parte e vinculada aos acontecimentos sociais, políticos, econômicos e religiosos de cada momento histórico, estruturando-a enquanto instituição social.

Atualmente, grandes transformações vêm ocorrendo com relação a esse panorama, tanto mudanças sociais, econômicas, científicas e tecnológicas, como as representações sociais e ainda as práticas educativas. A família tem apresentado transformações internas, na sua composição e relações, e também no que diz respeito aos preceitos de socialização, mostrando assim seu caráter dinâmico.

Desde meados do século XX, essencialmente nas últimas décadas, expressivas mudanças vêm afetando não só a instituição familiar, como também o sistema escolar e segundo Nogueira (2005) surgindo novos traços e desenhando novos contornos nas relações entre essas duas grandes instâncias de socialização.

No que diz respeito à sociedade ocidental, especialmente a partir da Revolução Industrial, algumas características no que tange à família ficam evidentes e são assinaladas por Nogueira (2005): (a) decréscimo do número de casamentos, em benefício de novas formas de conjugalidade; (b) elevações constantes da idade de casamento (e de procriação) e da taxa de divórcios; (c) diversificação nas disposições familiares, com difusão de novos tipos de família (monoparentais, recompostas, monossexuais); (d) limitação na quantidade de filhos, associada à generalização do trabalho feminino, ao avanço das técnicas de contracepção e às mudanças nas mentalidades.

Enguita (2004) afirma que a mudança mais significativa relacionada com as modificações no modelo familiar é a entrada da mulher para o mercado de trabalho. Tradicionalmente, era comum que a família fosse alargada e o papel da mãe relacionava-se essencialmente aos cuidados das crianças e do lar, permanecendo em casa ou por perto, o que de modo geral, não condiz mais com os dias de hoje.

Nogueira (2005) ainda propõe uma breve análise considerando a economia e afirma que, com o tempo, a família passou de unidade de produção a unidade de consumo. Um

conjunto de fatores como a proibição do trabalho infantil, a extensão dos períodos de escolaridade obrigatória e o surgimento dos sistemas de seguridade social deu outro sentido à representação dos filhos para os pais. A idéia de aumento da renda familiar (para os desfavorecidos), de recursos para possíveis inseguranças no período da velhice ou de garantia de sucessão (no caso dos favorecidos), deu lugar a uma representação de objeto de afeto e de cuidados, de realização. Limitar a quantidade de filhos também se tornou um meio de poder investir ao máximo em cada filho e poder oferecer o melhor possível.

Dessa maneira, pode-se dizer que o significado e a configuração do lugar que a criança ocupa na família mostram também uma significativa alteração decorrente da diversificação do papel educativo da família, visto que anteriormente se realizavam preponderantemente no meio social mais extenso e agora apresenta maior peso no interior doméstico.

Assim, Nogueira (2005) ressalta que os pais tomam para si a tarefa de mobilizar um conjunto de recursos e estratégias a fim de acomodar da melhor forma possível o filho na sociedade, apresentando objetivo de elevar a competitividade e as chances de sucesso do mesmo, sobretudo face ao sistema escolar. O processo de profissionalização passa cada vez mais por agências específicas, sendo a escola a mais importante. Isso decorre da dificuldade da transmissão direta dos ofícios dos pais aos filhos.

Observa-se que a família igualitária aos poucos substitui a família hierárquica. Na família contemporânea, a noção de respeito não desapareceu, mas alterou o seu sentido, ela sinaliza o reconhecimento, o direito de todo indivíduo ser considerado e a relação entre pais e filhos, antes marcada pelo autoritarismo, agora tende a ser regulada pela comunicação e pelo diálogo.

Paralelamente a esses e outros fenômenos, importantes mudanças atravessam o sistema escolar e os processos de escolarização. A autora destaca alguns fatores de peso como a extensão da escolaridade obrigatória, as políticas de democracia do acesso ao ensino, a complexidade das redes escolares e a diversificação dos perfis de estabelecimentos de ensino, as mudanças internas nos currículos, nos princípios e métodos pedagógicos, ou seja, o funcionamento como um todo das instituições escolares passa a influenciar o cotidiano das famílias e é influenciado pelas mesmas.

Sabe-se que a partir do século XX, as pedagogias centradas nos alunos passam a pensar e questionar os métodos tradicionais de ensino, explicitando as características próprias da infância e encarando o aluno como um elemento ativo do processo de ensino-aprendizagem.

Inclusive hoje, existe uma preocupação por parte da instituição escolar em conhecer melhor o aluno e com isso poder ajustar a ação pedagógica. Para tal, é preciso ter conhecimento da família, dos acontecimentos e de seus conhecimentos prévios, o que antes era um terreno privado. Nesse sentido, a escola estende sua área de atuação e alcança terrenos até então reservados.

Com essas alterações se fez necessário que o sistema escolar contasse com o apoio de especialistas (por exemplo, psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, etc.) oferecendo desse modo, um conjunto de serviços para auxiliar as famílias.

Portanto, a família com o tempo vem adentrando os espaços escolares, enquanto a escola, por sua vez, ampliou sua zona de interação com a instituição familiar.

## **1.2 Relação escola-família**

A relação escola-família pode se apresentar por meio de duas vertentes, a interação entre pais e filhos a propósito da escola no dia-a-dia do lar e o contato individual e/ou coletivo que sucede na escola entre pais, professores e funcionários, podendo este ocorrer com maior ou menos regularidade.

Como adverte Meighan (1986), o papel educacional de um encarregado de educação pode permanecer aberto a definição e redefinição à medida que a identidade é criada e recriada pela interação entre professores, escolas, políticos e forças sociais, tal como a tecnologia que transforma.

Apesar das mudanças sociais incididas nos últimos anos trazerem à tona preocupações acerca da relação entre escola e família, parece que não é de hoje que essa relação tem chamado a atenção dos mais diversos especialistas.

Pedro Silva (2003) evidenciou alguns autores importantes que se destacaram ao longo do tempo. Em 1978, Sara Lightfoot fez referência aos grupos família e escola como sendo mundos à parte, pouco depois, Serge Honoré em 1980 considerou essa relação necessária, porém difícil, já em 1987, Cléopâtre Montandon e Philippe Perrenoud analisaram o diálogo como impossível entre ambos.

Ainda diante da pesquisa de Pedro Silva (2003), encontra-se Cristina Gomes da Silva em 1993 descrevendo a relação escola-família como cooperação desconfiada, enquanto no mesmo ano Pedro Silva alertava para o risco de uma relação armadilhada. Depois em 1996, Cristina Rocha também mostrou preocupação quanto à relação escola-família considerando-a com uma colaboração conflitual e Daniel Sampaio (1996, em Silva, 2003) como uma relação de competição simétrica.

Lopes (2007, em Gonçalves dos Santos,2009) lembra que a família e a instituição de educação são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.

### **1.3 Os pais face à escola**

Quando tratamos sobre a questão da relação dos pais com a escola, é adequado considerarmos que os mesmos apresentam diferenças quanto à classe social, gênero ou etnia para não criar uma falsa homologia, ou seja, à partida é de admitir como possível a existência de clivagens sociológicas na relação com a escola e a escolaridade dos filhos.

Os pais têm sido analisados por diversos autores na sua relação com a escola e aparecem em diferentes posições teórico-ideológicas. Aqui serão citadas algumas delas, baseado no estudo de Pedro Silva (2003) que realizou uma consistente e detalhada revisão da literatura anglo-saxônica e francófona sobre a relação escola-família.

Hewinson (1985)e Ballion (1982) mencionam os pais como consumidores, enquanto Meighan (1986) trata-os como educadores. Também foram referidos por Munn (1993) como clientes e como gestores, e ainda aparecem como consumidores-cidadãos por Woods (1992) e como parceiros nas publicações de Epstein (1989).

Ao se deparar com essa variedade de definições, decidiu-se esclarecer de forma breve e sucinta as principais questões levantadas pelos autores a fim de melhor percebê-las e diferenciá-las.

No caso dos pais consumidores, segundo Munn (1993), seu papel enfatiza os direitos e interesses privados e não o coletivo bem-estar das crianças nas escolas. Nesta perspectiva, importada da economia, a escola e os professores surgem como produtores e os pais como consumidores de um produto que se destina a um terceiro protagonista, o aluno. Na análise de Silva (2003), o que se pode entender é que essa ideologia acaba por tentar erigir o campo da educação escolar em mercado, lei da oferta e da procura, em que as escolas competem por alunos. Isso claro se, aos pais for dada a possibilidade de, livremente, escolherem a escola que quiserem para os seus filhos.

Já o pai com caráter de gestor, na apreciação do autor, deixa de ter um papel individual ou o de apenas apoiador percurso escolar do filho, para um papel mais coletivo, a ação na direção de um conjunto de alunos (e suas famílias). Para isso, avalia que é imprescindível perceber quem são os pais a integrar os órgãos coletivos da escola e ter claro qual papel a ser desempenhado por cada um deles.

Entretanto, Silva (2003) considera que no entendimento de Philip Woods (1992) o conceito de consumidor, nomeadamente quando aplicado aos pais na sua relação com a

escolarização dos filhos, torna-se restrito e problemático, pois o *narrow consumerism* percebe o consumidor como um ser passivo, que não pode ser parte de uma comunidade política, um mero *purchaser*. Dessa forma, surge o interesse por um conceito mais alargado e que apresente interdependência dos papéis de “consumidor” e de “cidadão”, o consumidor-cidadão. Este conceito vai de encontro à atuação individual dos cidadãos, mas inclui diversas atividades coletivas dos mesmos, neste caso, tidos como atores sociais.

Woods(1992) reconhece que algumas fraquezas podem estar associadas à condição de consumidor-cidadão, como por exemplo, a falta de identidade enquanto consumidor-cidadão, no que diz respeito à tendência para atuarem sós ou apenas como unidade familiar; dificuldade em identificarem interesses comuns; dificuldade para moverem-se entre dois tipos de atividade (consumidora e política), uma vez que exige diferentes tipos de capacidades; recursos insuficientes (monetários, culturais, pessoais, etc.) e limitado apoio institucional e organizacional.

O reconhecimento dos pais como atores sociais permite a flexão de colaboradores e/ou parceiros. Esta perspectiva realça a especificidade dos vários tipos de educação, sobretudo a escolar e a familiar, apontando para uma articulação.

Considera-se que em benefício dos educandos, pais e professores possam trocar conhecimentos, na medida em que lhe são reconhecidas competências educacionais diferentes, suscitando aprendizado para ambos os grupos. Os pais parceiros, colaboradores e/ou educadores são considerados como co-produtores e não meros consumidores da educação.

Aos pais enquanto colaboradores e/ou parceiros é conferido o direito de atuarem no próprio processo educativo escolar, de maneira não arbitrária, e pode ser predominantemente individual ou coletiva, organizada e com apoio institucional (por exemplo, associação de pais).

Essa atuação ocorre através de negociação implícita ou explícita entre os diversos atores em cena para definir os parâmetros e as regras da interação. Neste caso, já não apenas para influenciar um determinado tipo de produto.

Os pais educadores são sujeitos de parte inteira no processo educativo dos seus filhos, responsáveis por desempenhar estratégias educacionais na interação cotidiana com os mesmos. Desta forma, os pais parceiros e/ou educadores são entendidos não simplesmente como consumidores, mas como co-produtores.

#### **1.4 Modos de participação dos pais no processo educativo**

Conhecer os modos de participação dos pais no processo educativo implica primeiramente refletir sobre o conceito de participação no contexto da educação, para posteriormente, tratar sobre sua efetivação.

No contexto educativo, o conceito de participação é adjunto a algumas denominações, como por exemplo, envolvimento, colaboração, parceria, interação, entre outros. Segundo Alves Pinto (1995) é importante lembrar que este conceito, assim como outros na teoria das organizações, se sujeita a interpretações variadas.

No entendimento de Silva (2003) deve-se ter cuidado para não haver confusão entre os conceitos envolvimento e participação. O envolvimento geralmente é tido como apoio direto das famílias aos seus educandos, sendo que o espaço privilegiado é a casa, embora possa extravasar a ida dos pais a reuniões na escola e etc. Já o conceito de participação, segundo o mesmo autor, faz correspondência a uma integração de órgãos da escola, associação de pais ou órgãos a outros níveis do sistema educativo.

Davies (1989) por sua vez declara que a participação das famílias no contexto escolar é efetiva excepcionalmente quando ocorre atividade que supõem algum poder ou influência em aspectos como planejamento, gestão e tomadas de decisões. O autor também diferencia envolvimento dos pais descrevendo-o como qualquer atividade que possam desenvolver para que seus filhos consigam sucesso educativo, tanto em casa como na escola.

Teixeira (1995) analisa a participação como poder partilhado de decisão, caso contrário, não considera como uma modalidade de participação. Enquanto Alves Pinto (1995) numa representação sociológica de interação acredita que, mesmo quando os pais optam por não participar, estão a escolher uma modalidade específica de participação, não existindo assim o “não participar”.

Os modos de participação dos pais na escola podem ser articulados à volta de três categorias possíveis, designadas por Manuela Teixeira em conjunto com Conceição Alves Pinto (2003): pais informados, colaboradores e parceiros. Admiti-se ainda que os pais possam assumir, em grau maior ou menor, todas as categorias de participação.

Ao analisar as três categorias acima citadas, nota-se a existência de uma graduação de participação, desde a mera informação até a parceria. Veremos então a seguir.

O primeiro nível de participação passa pelo conhecimento do que acontece na escola. Em um nível intermediário, os pais não se limitam a informar-se ou ser informado sobre a vida escolar de seus filhos e sobre a própria escola.

Nesse nível, os pais colaboradores prestam apoio efetivo à escola. Participam na execução de algumas atividades ou apresentam sugestões sobre o modo de solucionar alguns

problemas, de realizar determinadas atividades. Como podemos perceber, fazem parte da escola, mas não como parceiros, uma vez que toda a decisão se encontra no âmbito escolar: professores, direção e administração educativa.

A verdadeira participação, na perspectiva dos autores, situa-se ao nível da co-decisão que pode ser analisada em três níveis: o da participação na resolução de problemas da escola, o da tomada de decisão em assuntos que dizem respeito aos filhos e o da decisão em assuntos que se reportam à organização escolar.

## **1.5 O papel da Administração e Gestão Escolar e a participação dos pais**

### **1.5.1 Implicações da Administração Geral à Administração Escolar**

O modelo tradicional de administração pensado no sistema educacional sugere, por exemplo, aspectos como a estrutura hierárquica, programas e currículos com encadeamentos rígidos e forma rotineira de atuação eficiente e previsível, tendo em vista tarefas fixas, supervisão hierárquica, assim como regras detalhadas e regulamentos.

Fundamentalmente, os professores e pedagogos são profissionais especialistas da área da educação e estão ligados ao processo de ensino-aprendizagem, porém a escola inclui um conjunto de complexos processos. Assim, existe uma demanda com relação a especialistas de outras áreas e no caso particular, a administração torna-se indispensável.

Em outras palavras, a escola, assim como um sistema educacional mais amplo, estrutura-se em organizações que mobilizam recursos humanos, materiais, financeiros e tecnológicos. Para tanto, exige apoio de administradores específicos e aqui vale ressaltar a importância de estarem atentos para as especificidades da Educação.

Nos últimos anos, as críticas à chamada transposição mecânica dos princípios da administração de empresas para a administração escolar têm sido frequentes e as limitações do modelo clássico-burocrático na escola, apresentado um significado peculiar, isso devido à sua própria natureza, que a difere da empresa.

Em toda escola se faz necessário desenvolver, direta ou indiretamente, um complexo conjunto de atividades que se dirigem a sua finalidade, o ensino-aprendizagem, que precisam ser organizadas, planeadas, dirigidas e coordenadas, denominado Administração Escolar.

Teixeira (2003) ressalta que a utilização das técnicas de administração pela escola deve ter por fundamento o papel desta na sociedade como instituição social básica.

### **1.5.2 Gestão Escolar**

Ao se realizar uma revisão bibliográfica sobre gestão escolar, depara-se com certa escassez de referências documentadas tanto em Portugal, como no Brasil.

Sonia Simões Colombo (2004) ao considerar essa lacuna reuniu alguns dos mais renomados executivos e consultores educacionais brasileiros, com vasta experiência em gestão de instituições de ensino, para organizar uma obra que pudesse contemplar os aspectos mais relevantes dessa gestão e propiciar análises e conhecimento sobre o tema. Em sua abordagem, optou por fazê-la em quatro partes: gestão administrativa, gestão econômico-financeira, gestão acadêmica e gestão aplicada aos segmentos (educação infantil, ensino básico e universitário).

A autora acredita que gerir é mais amplo e profundo do que administrar, pois analisa que além de planejar, organizar, controlar e avaliar, procura a implementação de inovações e de melhorias nos processos respectivos ao negócio. Acrescenta ainda que a gestão tenta identificar oportunidades para agir preventivamente perante possíveis ameaças.

De acordo com Heloísa Lück (2009) verifica-se, por exemplo, no contexto da educação brasileira, uma atenção e dedicação especial no que diz respeito à gestão, enquanto um conceito novo e que supera o enfoque limitado de administração.

A autora enfatiza que a utilização do termo gestão em educação não corresponde à simples substituição terminológica da administração, tratando-se assim de um novo entendimento de organização educacional e de seus processos, e para além disso, das relações da educação com a sociedade e dos atores que fazem parte do sistema de ensino e da escola.

Ainda segundo a autora, a gestão emerge para suprir a carência de alguns aspectos que se destacam entre outros:

- Orientação e liderança clara e competente, exercida a partir de princípios educacionais democráticos e participativos.
- Referencial teórico-metodológico avançado para a organização e orientação do trabalho em educação.
- Uma perspectiva de superação das dificuldades cotidianas pela adoção de mecanismos e métodos estratégicos globalizadores para superação de seus problemas.

Quando analisadas, as organizações educacionais em geral, estas são unidades sociais essencialmente dinâmicas, operam processos interativos e são caracterizadas pelo que a autora chama de diversificação e pluralidade de interesses e objetivos em diferentes aspectos e dimensões.

Neste sentido, a gestão educacional emerge como resposta à necessidade de atualização das organizações, para superar uma perspectiva estática, burocratizada e hierarquizada do sistema de ensino e de sua direção.

Vale a pena ressaltar que para ser efetiva, a gestão fundamenta-se na administração e a propõe como uma dimensão e área da gestão que permite o bom funcionamento das demais dimensões, ou seja, não invalida ou deprecia a importância da administração, nem tão pouco a substitui.

Tendo em vista as contínuas transformações sociais, tecnológicas e científicas, assim como crenças, valores e ideais de uma sociedade em transição, que orienta a missão da educação nos dias de hoje, tem sido um enorme desafio gerir uma instituição de ensino, realçando uma responsabilidade sócio-pedagógica.

O papel do diretor escolar, diante dessa realidade, vai rompendo com o paradigma de controle e centralização que se determinava gerência e surge um gestor, que concilia as questões burocráticas e pedagógicas de forma a apresentar uma visão de conjunto, descentralização do poder de decisão, promovendo assim interatividade e participação.

Heloísa Lück (2009) considera que a gestão escolar conta com um conjunto de profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, ponderando a importância de que esses sejam mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente.

Dentro desse conjunto, a autora analisa que o papel em destaque é do diretor escolar, uma vez que é o responsável maior em nortear o modo de ser e de fazer da escola e seus resultados. Ao mesmo tempo compete zelar pela efetivação dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais.

Neste sentido, Heloísa Lück (2009) esclarece que a gestão escolar constitui-se em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, de caráter abrangente e orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais, de maneira que se tornem cada vez mais potentes na formação e aprendizagem dos seus alunos. Dessa forma, articula todas as condições estruturais, funcionais, materiais e humanas necessárias no processo e como tal, envolve áreas e dimensões que, em conjunto, tornam possível a realização desses objetivos.

As dimensões de organização se apresentam em quatro dimensões: 1) fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; 2) planejamento e organização do trabalho

escolar; 3) monitoramento de processos e avaliação institucional; 4) gestão de resultados educacionais. Enquanto as dimensões de implementação são aquelas mais diretamente vinculadas à produção de resultados e são: 5) gestão democrática e participativa; 6) gestão de pessoas; 7) gestão pedagógica; 8) gestão administrativa; 9) gestões da cultura escolar; 10) gestão do cotidiano escolar.

A autora ressalta a importância de se ter conhecimento que essas áreas e dimensões da gestão escolar são apresentadas por ela separadamente apenas para efeito de estudo, pois as mesmas são de fato inter-relacionadas e todas elas são interdependentes com maior ou menor intensidade, de acordo com a situação envolvida. A sua aplicação deve ser entendida como um processo dinâmico e interativo em que cada uma delas apresenta seu valor como elemento de um processo global de gestão.

### **1.5.3 Organização Escolar**

Ao analisar as referências bibliográficas mais recentes, depara-se em sua maioria com literaturas anglo-saxônica. A partir de um modo de pensar mais sistêmico da escola em busca de uma abordagem mais atual, encontra-se Hoy e Miskel (2008). Os autores apresentam uma visão abrangente da teoria, pesquisa e prática do comportamento organizacional nas escolas para explorar perspectivas conceituais de administração da educação.

Ao analisar a escola como um sistema social, os autores recorrem à teoria organizacional, lembrando ser um conjunto de conceitos interrelacionados, suposições e generalizações que descrevem e explicam os padrões no comportamento de organizações educacionais.

De acordo com os autores, o conceito de sistema tem uma rica história na física, assim como em ciências sociais. Observam que a ideia de um todo organizado, ou sistema, que sucedem em um ambiente é essencial e fundamental para a ciência, ressaltando que um passo importante na análise do comportamento é a organização distinta entre sistemas abertos e fechados.

Getzels e Guba, (1957 em Hoy 2008) avaliam que inicialmente as escolas eram vistas como sistemas fechados, ou seja, isoladas do mundo exterior. Explicações foram dadas em termos de funcionamento interno das organizações, enquanto pouco ou nenhuma atenção a constrangimentos exteriores no ambiente. Hoje, no entanto, teóricos organizacionais contemporâneos já mostram outros entendimentos.

Embora o pensamento organizacional contemporâneo esteja ancorado na ciência social moderna, três perspectivas de sistemas concorrentes surgiram e continuam cada um com sua

parcela de defensores. Scott (1998 em Hoy) chama-lhes “rational-systems”, “natural-systems” e “open-systems”. Essas três visões populares de organizações são relativamente distintas, mas se sobrepõem em partes, bem como em partes conflitantes, e cada um tem seus antecedentes no pensamento organizacional.

A perspectiva “rational-systems”, por exemplo, vê as organizações como instrumentos formais destinadas a alcançar os objetivos organizacionais específicos. A racionalidade é a condição para que um conjunto de ações organizadas seja implementado para atingir os objetivos com a máxima eficiência (Scott, 1992 em Hoy). A estrutura aparece como característica mais importante. Essa abordagem tem suas primeiras raízes no pensamento organizacional clássico dos gerentes científicos.

Já na perspectiva “natural-systems” as pessoas são o aspecto mais importante. Esta perspectiva teve suas primeiras raízes na abordagem das relações humanas da década de 1930 e desenvolveu-se, em grande parte, como uma reação aos gestores científicos e possíveis inadequações percebidas do modelo de sistemas racionais. Enquanto a perspectiva “open-systems” foi uma reação à suposição irrealista de que o comportamento organizacional pode ser isolado de forças externas. Neste caso, é levado em conta que a concorrência, recursos, políticas e pressões do ambiente afetam o funcionamento interno das organizações. Este modelo entende que as organizações não só sofrem influências do ambiente, como também são dependentes dele. De modo geral, é como se as organizações recebessem entradas do ambiente para transformá-las e produzir resultados.

Hoy (2008) acredita que a teoria organizacional fornece uma estrutura e funções da mesma forma como faz a teoria nas ciências naturais e nas outras ciências sociais e assinala que a teoria dá sentido à pesquisa empírica, que pode gerar novos conhecimentos, além de servir como guia para a ação racional. Teoria é refinada através de pesquisa e quando a teoria conta com resultados da investigação é aplicada a ação individual e transformada em prática.

Segundo o autor, o modelo “social-systems” chama atenção para os aspectos racionais e naturais da vida organizacional. Utiliza a teoria e a pesquisa contemporânea para elaborar os componentes do modelo, tais como: estrutura organizacional, o indivíduo, clima e cultura, política, ensino e aprendizagem, meio ambiente e eficácia.

Para além disso, os processos administrativos-chave são utilizados para influenciar a interação entre esses elementos do sistema social. Parte significativa de conhecimento informa tentativas para decidir, comunicar e liderar organizações escolares.

Muitas publicações revelam importantes pesquisas para a gestão educacional e algumas delas são indicadas pelo autor. Relacionadas à educação que uni a teoria

administrativa e pesquisa: *Journal of Educational Administration Quarterly* e *Journal of Educational Administration*. *Journal of Leadership Education* e o *Canadian Administrator* são exemplos que oferecem publicações de investigações que incidem sobre a aplicação da pesquisa e teoria à prática em administração educacional. Finalmente, algumas publicações também apresentam documentos relevantes de todas as áreas da administração e podem ser encontrados em *Academy of Management Journal*, *Academy of Management Review*, *Administrative Science Quarterly*, *Journal of Management Inquiry*, *Organizational Behavior and Human Decision Processes* e *Organizational Science and Psychology Personnel*.

#### **1.5.4 Considerações**

Durante a revisão bibliográfica do tema apresentado, foi possível perceber que pouco se fala da participação dos pais na Administração e Gestão Escolar. Os pais e a comunidade como parceiros da escola são encontrados no conceito da Gestão Participativa ou Democrática.

A literatura relativa à gestão participativa considera que a vida organizacional contemporânea é imensamente complexa, assim como seus problemas. Desse modo, entende como uma forma regular e expressiva o envolvimento dos funcionários de uma organização no processo decisório. A administração democrática em escolas envolve todos os representantes da comunidade escolar, assim como os professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante interessado, ou seja, pressupõe a idéia de participação, de trabalho associado, de pessoas agindo em conjunto.

Sabe-se que, a tendência burocrática e centralizadora ainda presente na cultura organizacional escolar e no sistema de ensino, a participação, em seu sentido dinâmico de interapoio e integração, apontando para a construção de uma realidade mais significativa, não se constitui em uma prática comum nas escolas.

A seguir serão elucidados dois casos que caracterizam escolas participativas, tendo os pais como parceiros e seu papel considerado como um dos pilares na construção das propostas pedagógicas.

## **CAPÍTULO 2. VIVÊNCIAS EM ESCOLAS PARTICIPATIVAS**

---

No decorrer desse trabalho, tive a oportunidade de conhecer de perto duas realidades distintas, conhecidas nacional e internacionalmente, não só por terem um modelo de ensino diferenciado, mas sobretudo, porque o papel dos pais no processo educativo também mostra-se diferente do que costuma ser no ensino “tradicional”.

Em ambos os casos, a participação dos pais é, não apenas efetiva, mas parte indispensável das propostas pedagógicas e a gestão escolar realizada de forma participativa.

### **2.1 Escola básica da Ponte**

A primeira experiência foi uma visita a Escola da Ponte, uma instituição pública de ensino, atualmente localizada em S. Tomé de Negrelos (concelho de Santo Tirso), norte de Portugal e dirigida pelo educador José Pacheco. Por lá, estive apenas um dia, mas foi um dia de muito aprendizado.

Segundo o diretor José Pacheco (2010), em 1976 a Escola enfrentava um momento de grandes dificuldades, que foram definidas como: o isolamento diante da comunidade de contexto, o isolamento dos professores, a exclusão escolar e social de muitos alunos e a indisciplina. Frente a complexos problemas, percebia-se a ausência de um verdadeiro projeto que levou a uma importante reflexão crítica das práticas ali existentes.

Defronte a problemática, desenvolveu-se um novo projeto pedagógico com os seguintes objetivos segundo José Pacheco (2010):

- A. Consolidar uma efetiva diversificação das aprendizagens apresentando como questão central uma política de direitos humanos que ofereça as mesmas oportunidades educacionais e de realização pessoal para todos.
- B. Promover a autonomia e solidariedade.
- C. Realizar modificações nas estruturas de comunicação e ativar intensamente a colaboração entre instituições e agentes educativos locais.

Para tanto, o diretor acrescenta ter sido imprescindível alterar a organização da escola e interrogar práticas educativas dominantes. Desde então, vem sendo desenvolvida uma lógica de crescente autonomia e inovações curriculares e pedagógicas, que com o passar do tempo foram acolhidas pela administração educativa.

Hoje, a Escola da Ponte apresenta um contrato de autonomia. É uma Escola Básica Integrada em que os alunos estão inscritos formalmente por anos de escolaridade de 1º, 2º e 3º ciclos. Porém na prática do seu cotidiano, o projeto educativo organiza os alunos em três núcleos de trabalho: Iniciação, Consolidação e Aprofundamento.

Atualmente, as práticas educativas da Escola da Ponte se diferem do modelo tradicional de ensino e seu modelo pedagógico serve de inspiração para muitas escolas e realidades, sendo visitada anualmente por uma média de 1000 pessoas dos mais diferentes contextos educacionais e culturais.

A Escola centra-se na autonomia dos alunos, fundamentalmente por uma aprendizagem com base em valores como solidariedade e co-responsabilização dos educandos. A organização do trabalho das crianças é orientada por uma lógica de projeto e de equipa, estruturando-se a partir das interações entre os seus membros.

A partir dessa organização, as crianças trabalham em grupo e individualmente. Neste último caso, partilham o aprendizado com os colegas.

A estrutura organizativa (espaço, tempo e modo de aprendizagem) exige a participação efetiva dos alunos em conjunto com os docentes/orientadores, desde o planeamento das atividades, na sua aprendizagem e processo de avaliação

Não existem salas de aula, existem espaços de trabalho, onde são disponibilizados variados recursos como fontes de conhecimento, entre eles, livros, computadores, vídeos, dicionários, gramáticas e etc.

Com a ausência de um currículo fechado, é necessário que cada aluno tenha um professor tutor, que cuida da organização curricular a ser cumprida. O professor tutor monitoriza o trabalho individualmente e mantém uma relação estreita com os encarregados de educação realizando reuniões semanais ou sempre que necessário.

Rubem Alves (2010) após uma visita a Escola da Ponte, descreve-a utilizando palavras de uma aluna:

*“Nós não temos, como nas outras escolas, salas de aulas... temos espaços. Não temos classes separadas, 1º ano, 2º ano, 3º ano... também não temos aquelas aulas, em que o professor ensina a matéria e os alunos ficam a escutar. Aprendemos assim: formamos pequenos grupos com interesse comum por um assunto, reunimo-nos com a professora*

*e ela, conosco, estabelece um programa de trabalho de 15 dias, dando-nos orientação sobre o que deveremos pesquisar e os locais onde pesquisar. Podemos usar o recurso na internet. Ao final desses 15 dias nos reunimos de novo e avalia-se o que aprendemos. Se o que aprendemos for adequado, aquele grupo se dissolve, forma-se um outro para estudar outro assunto.”*

Outro aspecto essencial desse projeto é que os pais/ encarregados de educação, assim como seus filhos e orientadores educativos, estão fortemente implicados tanto no processo de aprendizagem dos alunos, como na direção da escola.

A Associação de Pais da Escola da Ponte é uma referência a nível nacional. No começo de cada ano letivo, elege-se os representantes dos encarregados de educação da escola, atribuindo a estes, a responsabilidade de organizarem reuniões para promover debates sobre a mesma.

Os encarregados de educação também participam de um encontro de apresentação no início do ano letivo para terem conhecimento do plano anual da escola e contribuem no decorrer do ano em encontros mensais para avaliar os projetos que estão sendo trabalhados.

Uma prática que tive a oportunidade de observar e não pode deixar de ser mencionada é a assembleia dos alunos em que todos os atores da escola (incluindo os pais) são convidados a participar. A assembleia acontece uma vez por semana em um auditório, é organizada e dirigida pelos próprios alunos com a finalidade de reflexão, discussão e tomada de decisões relativas à escola.

A segunda experiência que será referida foi através de um grupo de estudos o qual participei dois anos seguidos (2012 e 2013), organizado pela RedSolare em umacidade Italiana, Reggio Emília.

## **2.2 Abordagem de Reggio Emília**

A cidade de Reggio Emilia localiza-se na região de Emilia Romana, norte da Itália com cerca de 170 mil habitantes. O sistema de educação de infância ali existente, designado por abordagem de Reggio Emilia, tem como essencial característica o olhar diferenciado dado a todas as formas de expressão simbólica, tido como “as cem linguagens da criança” e pelo envolvimento das famílias e comunidade no processo de ensino e aprendizagem.

Conhecer um pouco da história de Reggio Emilia é significativo para elucidar pontos essenciais que se tornaram característicos da abordagem e que reúne aspectos inovadores na proposta escolar com crianças pequenas: currículo, ambiente, forma de gestão e suposições filosóficas.

Após a segunda guerra mundial (1945), em Villa Cella, uma cidade próxima de Reggio Emilia, os cidadãos unidos por um forte sentimento de cooperação e colaboração, reconheceram a importância de se construir uma escola para as crianças pequenas.

Com a ação voluntária das famílias vinculadas pelo desejo de uma nova educação promotora de uma igualdade de oportunidades para seus filhos surge a primeira escola, escola essa que dava início a uma das abordagens pedagógicas de educação infantil de grande qualidade e referência em todo o mundo.

Ao tomar conhecimento desta inovadora iniciativa, Loris Malaguzzi imediatamente interessa-se em observar esta experiência de perto, entrando em contato com os protagonistas. Ao conferir toda a movimentação, Malaguzzi fica extasiado e motivado pelo comprometimento e empenho dos cidadãos e acaba se juntando as pessoas dessa comunidade para colaborar com o projeto.

Após alguns anos de experiência educacional em Villa Cella, Malaguzzi resolve voltar a Reggio Emilia e continuar seu trabalho por lá, atuando em escolas operadas por pais.

O contato com trabalhos publicados por, John Dewey, Henri Wallon, Ovide Decroly, Lev Vygotsky, Celestine Freinet, entre outros, foi muito importante para a abordagem italiana na definição e pesquisa de práticas utilizadas no dia a dia da educação para a primeira infância.

A decisão de investimento e envolvimento municipal na educação das crianças pequenas de Reggio Emilia acompanha o desenvolvimento da experiência educacional e sem dúvida é uma característica marcante deste modelo pedagógico e assim, a política educativa em de Reggio Emilia tem sido privilegiada ao longo das últimas décadas.

Como pudemos conferir acima, a história dessa cidade que deu origem a um modelo pedagógico, apresenta como um dos pilares o sentimento e a vivência de comunidade educativa, em que os professores e as famílias constituem uma equipe de trabalho.

A seguir serão citados os princípios do projeto educativo em Reggio Emilia de acordo com o regimento Escolas e Creches para a infância da Comune de Reggio Emilia (2012):

- *As crianças são protagonistas ativas do processo de desenvolvimento*
- *As cem Linguagens* – a criança, como ser humano, possui cem linguagens, cem maneiras de pensar, de se exprimir, de entender. Metáfora das extraordinárias potencialidades das crianças, dos processos cognitivos e criativos, das múltiplas formas com que a vida se manifesta e o conhecimento é construído. As cem linguagens devem ser entendidas como disponibilidades que se transformam e multiplicam, na cooperação e na interação entre

linguagens, entre crianças e entre crianças e adultos. Sendo assim, é de responsabilidade da creche e da escola para a infância valorizar todas as linguagens verbais e não-verbais.

- *Participação* – é a estratégia educativa construída e vivida no encontro e na relação cotidiana, qualificando a maneira das crianças, dos educadores e dos pais de fazerem parte do processo educativo.

- *Escuta* – frente a uma educação participativa, em comportamento ativo de escuta entre adultos, crianças e ambiente é premissa e contexto de toda relação educativa. Processo que estimula reflexão e acolhimento, oferecendo condições para o diálogo e a mudança. O comportamento de escuta eleva a atenção e sensibilidade com relação aos diferentes contextos culturais, de valores e políticos da contemporaneidade.

- *Aprendizado como processo de construção subjetivo e no grupo* – todo ser humano é construtor ativo de saberes, competências e autonomias, através de processos de aprendizado, que adquirem forma com modalidades e tempos únicos e subjetivos na relação entre as crianças, com os adultos e com o ambiente. O processo de aprendizado privilegia as estratégias de pesquisa, confronto e coparticipação.

- *Pesquisa educativa* – a pesquisa participativa entre adultos e crianças é uma prática prioritária, um comportamento existencial e ético necessário para interpretar a complexidade do mundo, dos fenômenos, dos sistemas de convivência e é um potente instrumento de renovação na educação.

As escolas para a infância de Reggio Emilia não têm um currículo ou programa educativo predefinido. Assim, em Reggio Emilia, em cada ano, cada escola planifica os seus projetos a curto e longo prazo partindo de conhecimentos prévios sobre as crianças, a sua comunidade cultural e social de origem, os seus valores e crenças. O currículo é desse modo, determinado pelas interações e diálogos que se estabelecem no cotidiano educativo das crianças, dos professores e o ambiente físico e social da qual fazem parte.

Os projetos constituem estudos em profundidade de conceitos, idéias, interesses do grupo e que podem durar dias, uma semana ou prolongar-se ao longo do ano, dependendo das idades e dos interesses reais dos alunos.

- *Documentação educativa* – é parte integrante e que estrutura as teorias educativas e didáticas, já que dá valor e torna explícita, visível e avaliável a natureza dos processos de aprendizados subjetivos e de grupo. Esse patrimônio comum assume significado pleno se for revisto, reconstruído, ressignificado e avaliado, ou seja, interpretado, na comparação e com a contribuição de diversos pontos de vista.

- *Projeção* – é feita através dos processos de observação da documentação e da interpretação em uma relação recursiva. A projeção é realizada por meio de uma estreita ação simultânea entre a organização do trabalho e a pesquisa educativa.

- *Organização* – é uma organização que constrói uma rede de escolhas e de responsabilidades coparticipada nos âmbitos administrativo, político e pedagógico.

- *Ambiente, espaços e relações*– Não existem salas de aulas, mas espaços e ambientes de aprendizado. Os espaços internos e externos são pensados e organizados em formas interconectadas que favorecem as interações, autonomias, explorações, a curiosidade e a comunicação, convivência e pesquisas para as crianças e para os adultos. O ambiente interage, modifica-se e se forma de acordo com os projetos que estão sendo trabalhados e com as experiências de aprendizagens, havendo dessa forma constante diálogo entre arquitetura e pedagogia.

- *Formação profissional* – A formação permanente é um direito-dever tanto do auxiliar quanto do grupo de professores previsto e considerado no horário de trabalho através de práticas reflexivas de observação e da documentação. O encontro é semanal e privilegiado de aprofundamento e compartilhamento de saberes. Há também ocasiões de formação e culturais da cidade, nacional e internacional.

- *Avaliação* – pertence à totalidade dos aspectos da vida escolar, como aprendizado das crianças, profissionalização do pessoal, organização e qualidade do serviço. É um processo que estrutura a experiência educativa e de gestão.

Contribuição expressiva de Malaguzzi para esse modelo pedagógico foi o ateliê, presente em todas as escolas de infância de Reggio Emilia. O ateliê é considerado um instrumento na reconstrução da imagem da criança, que em Reggio, é entendida como rica em recursos e interesses e vista como interacionista e construtivista.

Esse espaço comum foi idealizado para favorecer a investigação das motivações e teorias das crianças através da arte, espaço para exploração de diversos instrumentos, técnicas e materiais que apóiam as atividades e as experiências.

De acordo com o regimento Escolas e Creches para a infância da Comune de Reggio Emilia (2012), os principais órgãos de participação e corresponsabilidade são:

*O Conselho Infância Cidade* – Presente em toda creche e escola para a infância, esse conselho é formado por pais de crianças que a freqüentam, por educadores, pedagogos e cidadãos. Eleito a cada três anos em assembléia pública, representa a estrutura democrática de base que promove e dá forma pública e organizada ao conjunto dos processos de participação e de corresponsabilidade.

*O interconselho cidadão* – Formado por representantes de todos os Conselhos Infância Cidade, é o local em que se coordenam e se encontram periodicamente. É interlocutor para os Administradores da cidade no que diz respeito às políticas educativas, de gestão e administrativas da Instituição. O interconselho é presidido e convocado pelo presidente da Instituição Escolas e Creches para a infância e se reúne, pelo menos, três vezes por ano.

*Os encontros de seção* – Os encontros constituem parte da projeção educativa e participativa da escola e da creche, pais são convocados periodicamente pelos educadores ao longo do ano com a finalidade de promover socialização, de compartilhar projetos educativos e propostas didáticas, de construir confrontos e diálogos sobre as diversas idéias de criança, de escola e de aprendizado. Privilegia a construção da identidade e do sentido de pertencimento de um grupo de crianças, educadores e pais.

*O grupo de trabalho* – Composto por todos aqueles que, na especificidade dos diversos papéis e perfis profissionais atuam dentro de cada creche e escola de infância, assim, professor, educador, atelierista, cozinheira, auxiliares e pedagoga.

*Coordenação pedagógica* – Formada por pedagogos que atuam como grupo de trabalho. Cada pedagogo coordena um grupo de creches e escolas de infância para garantir a unitariedade do projeto educativo de 0 a 6 anos. Apresenta responsabilidade da pesquisa e da inovação dentro do processo educativo, além de promover e qualificar a participação educativa junto aos Conselhos Infância Cidade, ao Interconselho cidadão, aos serviços de qualificação e a outros recursos do sistema escolar e organizar anualmente o projeto de formação de pessoal.

*Equipe ampliada* – é a sede de encontro periódico entre os órgãos da Instituição Escolas e Creches para a infância, a coordenação pedagógica, representantes do pessoal dos serviços educativos municipais e conveniados e dos ofícios administrativos.

### **2.3 Considerações**

Refletir sobre educação nos remete aos processos de ensinar e aprender, fato este observado em qualquer sociedade. Cada sociedade tem como função, a manutenção e perpetuação de transpor às gerações que se seguem os modos culturais de ser, estar e agir, pois isso parece necessário para a convivência no grupo social.

A educação da infância está relacionada ao conjunto de esforços desempenhados pela sociedade. As práticas pedagógicas dedicadas às crianças se ajustam com a realidade das mesmas, levando em conta naturalmente as manifestações culturais e o meio social em que estão inseridas.

No caso da abordagem de Reggio Emilia, desde sua origem, todo trabalho contou com uma participação da gestão entre as famílias, os cidadãos e o poder político. A maneira como surgiu, o contexto histórico que a fez nascer, foram determinantes para sua concepção e marca uma identidade cultural.

A identidade cultural pode ser entendida como algo que deriva da experiência de determinado povo e funciona como uma fonte de significados aceita pelo mesmo.

Os pais são parceiros da escola, assim como a comunidade. As famílias são parte da escola e não apenas convidadas a lá estarem algumas vezes no ano, os pais ajudam no planejamento, refletem junto aos educadores sobre as práticas pedagógicas e até participam de algumas aulas. Participam das decisões da escola, pois estão presentes na Gestão Escolar.

É fato que a abordagem de Reggio Emilia oferece material para reflexão e uma ampla gama de possibilidades de estudos e de investigação relativo a creche e educação infantil, proporcionando assim grandes contribuições para a qualidade da infância, mas certamente seria extremamente inapropriado e incorreríamos em erro se, simplesmente, tentássemos importar a experiência de Reggio Emilia para nossas escolas.

Sabemos que uma boa teoria em Educação é procedente de uma prática bem sucedida, que pode inspirar novas orientações, pesquisas e experimentações. A partir de então, através de observação, aprofundamento e debates, construir conhecimentos adequando-os ao contexto sociocultural que se pretende atuar.

E a participação dos pais e da comunidade no contexto escolar? Como poderíamos pensar nessa questão dentro de nossa cultura? Hoje muito se fala na gestão participativa. Seria esse um possível caminho? A gestão democrática participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, apostando na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola através do diálogo e consenso. (LIBÂNEO, 2004)

Para que seja possível uma gestão participativa é necessário inicialmente uma mudança na mentalidade de todos os membros da comunidade escolar, uma transformação na cultura organizacional, levando talvez a transformação de uma comunidade, caminho esse que parece ter escolhido a Escola Básica da Ponte diante o desejo de se transformar.

## **CAPÍTULO 3. ESTUDO EMPÍRICO**

---

Após a apresentação do referencial teórico e reflexão sobre experiências de escolas participativas, o trabalho segue com a pesquisa realizada, indicando a metodologia utilizada.

### **3.1 Contextualização e processo do estudo**

Antes de iniciar a pesquisa, tinha conhecido algumas escolas privadas de Lisboa e realizado estágio de observação em uma delas. Fui motivada pelo interesse de conhecer um pouco das propostas realizadas no ensino da infância em escolas privadas de Lisboa, uma vez que minha experiência na área da educação de infância é inteiramente em escolas privadas de São Paulo.

Quando decidi realizar essa pesquisa, entrei em contato com algumas escolas privadas e alguns fatores foram determinantes para minha escolha. Logo ao primeiro contato com a escola em caso, a diretora mostrou-se muito receptiva e entusiasmada com a pesquisa. Após algumas conversas, pediu para que eu conversasse também com a coordenadora, e esta, demonstrou muito interesse pelo tema apresentado.

A minha decisão foi não somente pela aceitação das responsáveis da instituição, mas também por perceber que havia um interesse de se apoiar na pesquisa em busca de conhecimento e possíveis melhorias. Outro critério importante relaciona-se a localidade de acesso e possibilidade de se realizar as entrevistas em um espaço adequado e cedido dentro da escola.

Após conversas prévias com a diretora e coordenadora da escola e também com a orientadora de mestrado, foi formalizado por meio de uma carta de apresentação com os objetivos, metodologia e proposta de pesquisa, enfatizando alguns detalhes importantes com o compromisso de assegurar o anonimato de todos os participantes, assim com o da escola e de tal modo deu-se início ao estudo de caso.

A coordenadora permaneceu como responsável por me auxiliar na pesquisa, portanto, responsável por mobilizar a participação dos pais. De acordo com sua experiência na escola, considerou o e-mail a melhor forma de comunicar sobre o estudo e convidar os pais a participarem.

O e-mail foi elaborado a partir das informações contidas na carta de apresentação e realçava a importância da participação dos pais face ao estudo. O e-mail foi alterado e

reenviado algumas vezes aos pais em momentos estratégicos para se tentar obter a atenção desejada.

Foi conversado com a coordenadora sobre o grande valor para o estudo ao se conseguir obter um conjunto de pais (pai e mãe) diversos, por exemplo, com diferentes níveis de escolaridade. E na tentativa de conseguir atingir esse objetivo, a coordenadora também incentivou pessoalmente alguns pais a participarem.

## **3.2 Metodologia**

### **3.2.1 Pesquisa qualitativa**

A pesquisa qualitativa em educação é entendida por Bogdan e Biklen (1991) como uma investigação que pretende compreender as ações, tendo em vista a importância do contexto a qual pertencem. Contudo, ainda que alguns investigadores utilizem equipamento vídeo, áudio ou ainda bloco para apontamentos e um lápis, os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através do contato direto.

Neste caso de investigação, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números, apresentando um plano flexível, uma vez que evolui de acordo com a familiarização que se adquire com o ambiente pesquisado.

Os dados podem incluir transcrições de entrevistas, nota de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e/ou outros registros oficiais que são escolhidos conforme o investigador julgar necessário e adequado na busca de conhecimento.

A recolha de dados descritivos que serão analisados em toda a sua riqueza, e respeitando tanto quanto possível em que esses foram registrados, possibilita que o investigador aborde as ações de forma minuciosa. O que mais interessa ao investigador nesse caso é o processo, pois esse tipo de estudo foca-se no modo como as definições se formam.

O significado é primordial para esse tipo de pesquisa, o modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas, Erickson (1986) designa por perspectivas participantes. Segundo Psathas (1973) os investigadores qualitativos em educação estão sempre a dialogar e questionar os sujeitos de investigação, com a finalidade de entender “aquilo que eles experimentam”, e “o modo como estruturam o mundo social em que vivem”.

Ainda segundo os autores citados, a análise é indutiva, construída à medida que os dados peculiares recolhidos se vão agrupando. Sendo o pesquisador considerado instrumento principal nesse processo, o mesmo deve construir conhecimento fundamentado nos dados coletados sem emitir opiniões sobre os contextos observados.

Desse modo, com o intuito de compreender a participação dos pais no processo educativo de filhos, nomeadamente no contexto privado da creche e pré-escolar, a pesquisa será realizada através de um estudo de caso numa escola privada de Lisboa.

### **3.2.2 Estudo de caso**

De acordo com Merriam (1988), o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico. A recolha de dados e as atividades relacionadas com a pesquisa são dirigidas para terrenos, sujeitos, materiais, assuntos e temas que partindo de uma exploração alargada passam para um campo mais restrito de análise de dados compilados.

O estudo de caso pode ser considerado como uma estratégia de desenho de pesquisa, segundo Gomes, Flores e Jimenez (1999) centrando-se exclusivamente sobre uma situação, programa ou fenómeno concreto.

Os autores analisam esse método como sendo bastante eficaz para pesquisa de problemas práticos ou acontecimentos que aparecem no cotidiano, pois apresenta carácter crítico e revelador de uma situação concreta, além de contribuir de forma importante ao conhecimento e construção teórica.

Para tanto, depois de conhecer e caracterizar a escola onde se realizou a pesquisa, além da observação e diálogo com os colaboradores de maneira informal, foi realizado entrevistas com pais, diretora, coordenadora, professoras e auxiliares.

### **3.3 Instrumento de recolha de dados: Entrevistas e Observação não-participante**

Para Morgan (1988) uma entrevista consiste em uma conversa intencional dirigida por um dos indivíduos com objetivo de obter informações sobre o outro. Normalmente a mesma ocorre entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais participantes. No caso do investigador qualitativo, Burgess (1984) acrescenta que a entrevista surge com formato próprio.

Neste trabalho em que a investigação qualitativa esteve presente, as entrevistas foram utilizadas como estratégia dominante de recolha de dados descritivos em conjunto com a observação não participante. Essa escolha permite ao investigador desenvolver uma ideia a respeito de como os sujeitos em questão interpretam aspectos do mundo, da relação entre pais e escola e compreender a participação dos pais no processo educativo de seus filhos.

Merton e Kendall (1946) analisam que as entrevistas qualitativas variam quanto ao grau de estruturação, algumas embora relativamente abertas, centram-se em tópicos determinados ou seguem por questões gerais.

Na pesquisa em que estamos tratando, o tipo de entrevista escolhido foi a semi-estruturada, ou seja, apesar da utilização de um roteiro com questões pré-estabelecidas para nortear/orientar as entrevistas, houve uma preocupação em não manter uma conversa demasiada controlada, rígida, permitindo que o entrevistado pudesse contar a sua história, colocar suas idéias em termos pessoais, com suas próprias palavras.

Segundo Biggs (1986) as boas entrevistas caracterizam-se pelo fato de os entrevistados sentir-se a vontade em falar livremente sobre os seus pontos de vista, na produção de riqueza de dados e recheado de palavras que possam revelar suas perspectivas.

### **3.4 Pesquisa**

#### **3.4.1 Objetivos da pesquisa**

De modo geral, pretende-se compreender a participação dos pais no processo educativo de filhos.

Alguns objetivos específicos foram evidenciados durante a pesquisa:

- Saber se há participação dos pais na escola e entender como ocorre.
- Perceber os modos de participação existente.
- Ter conhecimento dos aspectos mais relevantes na relação família-escola tanto na perspectiva dos pais como da escola.
- Pesquisar o que os pais pensam a respeito da participação (desejo ou não de participar).
- Se o que pensam vai de encontro à realidade.
- Pesquisar o que os colaboradores pensam a respeito (desejo da presença da participação dos pais na escola).
- Se o que pensam vai de encontro à realidade.
- Tentar detectar possíveis barreiras na relação família-escola.
- Tentar obter pistas para concepção do desafio da gestão diante da relação família-escola.
- Refletir sobre sugestões de melhoria.

#### **3.4.2 Guiões de entrevistas**

Foram elaborados cuidadosamente guiões para servirem de apoio nas entrevistas, cada guião centra-se em tópicos determinados e direcionados a diferentes entrevistados: pais, educadoras, coordenadoras e diretora.

Os guiões encontram-se na parte de anexos do trabalho.

### **3.4.3 Caracterização do Colégio**

O Colégio é uma instituição privada de ensino, localizada em Lisboa e oferece serviços de Creche, Jardim de infância e neste último ano, deu início ao 1º ciclo do ensino básico. A intenção é que as salas de Jardim de infância sigam para o 1º ciclo, aumentando gradativamente a cada ano, um ano referente ao ciclo.

A proposta pedagógica do Colégio baseia-se no Movimento da Escola Moderna. Em face do que se pretende compreender no presente estudo, torna-se importante apontar os princípios básicos desse modelo.

O modelo pedagógico do MEM se difere muito em relação ao modelo de ensino tradicional e assemelham-se da proposta apresentada pela Escola Básica da Ponte. Os principais autores que influenciaram na concepção do modelo pedagógico do MEM são também considerados muito importantes para a abordagem de Reggio Emilia, por exemplo, Freinet, Vygotsky, Dewey e Bruner. Isso fica evidente ao se perceber as semelhanças existentes entre as duas propostas.

O MEM, segundo Formosinho (2007) assenta num Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas.

A escola define-se para os docentes do MEM como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática. Os alunos, com a colaboração do educador, reconstituem, através de projetos de trabalho, os instrumentos sociais de representação, de apropriação e de descoberta que lhes proporcionam uma compreensão mais funda, através dos processos e dos circuitos vividos, da construção e circulação dos saberes científicos e culturais.

O MEM estabelece três subsistemas associados de organização do trabalho de aprendizagem: estruturas de cooperação educativa, circuitos de comunicação e participação democrática direta.

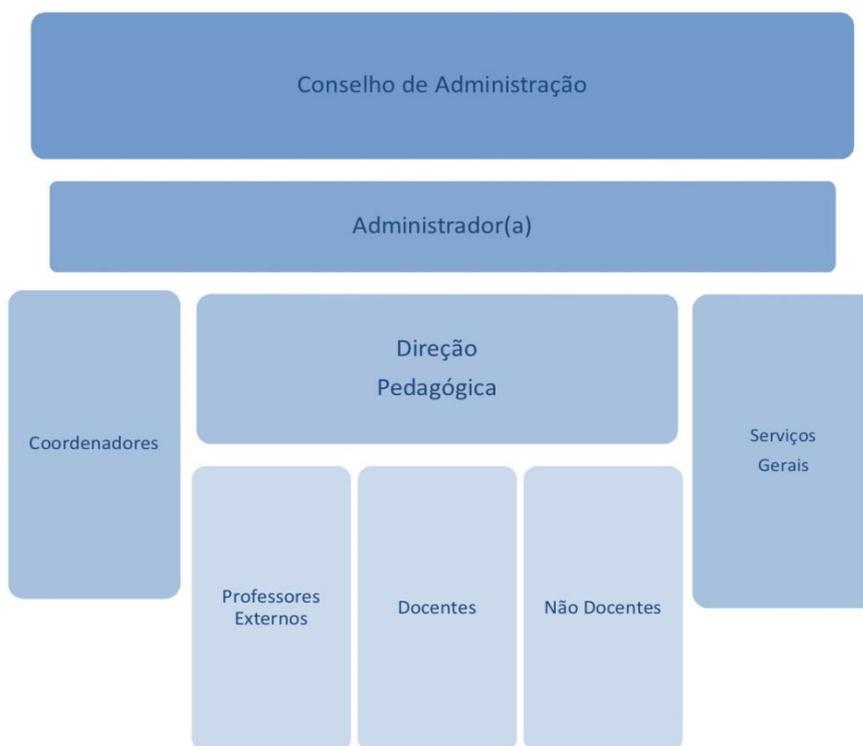
Sergio Niza (2007) define o percurso de ensino-aprendizagem como do processo de produção para a compreensão, da intervenção para a comunicação e da experiência pessoal para a didática “a posteriori”.

O MEM pressupõe interação com as famílias e a comunidade. O jardim de infância promove encontros sistemáticos entre educadores e pais para garantir o desenvolvimento educativo dos filhos de forma participativa e dialogante. Conta-se também com o envolvimento e implicação das famílias e da comunidade, quer para resolver problemas cotidianos de organização, quer para que o jardim de infância possa cumprir o seu papel de mediador e de promotor das expressões culturais das populações que serve.

O Colégio tem um total de 100 alunos.

Nº de alunos de Creche	Nº de alunos de Jardim de Infância	Nº de alunos de 1º ciclo (apenas 1 sala de 1º e 2º ano)
50 alunos	46 alunos	4 alunos

A organização da instituição apresenta a estrutura orgânica definida da seguinte forma:



Para que se possa compreender a Administração e Gestão do Colégio, aqui será melhor elucidado alguns pontos da estrutura orgânica.

*Conselho de Administração* - Responsável por definir as orientações estratégicas e formular as políticas de gestão do Colégio nas áreas econômicas, financeira e de novos investimentos.

*Administrador (a)* - Nomeado pelo Conselho de Administração apresenta as seguintes competências:

- Gerir econômica e financeiramente as infra-estruturas físicas, equipamentos, e o funcionamento dos serviços de apoio à atividade escolar;
- Coordenar e dirigir o processo de seleção dos recursos humanos do Colégio;
- Contrair responsabilidades em nome do Colégio;
- Representar a entidade titular perante entidade externa.

*Direção Pedagógica* – Constituída pela diretora, que preside, Administrador (a) e Coordenadores. Órgão colegial de reflexão, direção e acompanhamento de toda a atividade do Colégio, especialmente da ação educativa e tem como competências:

- Assegurar a direção e gestão pedagógica do Colégio;
- Promover a educação integral dos alunos;
- Assegurar a concretização do projeto Educativo e do Plano Anual de Atividades;
- Atualizar e assegurar o cumprimento do Regulamento Interno;
- Planificar e superintender as atividades curriculares e extra-curriculares junto com os coordenadores, docentes e professores externos;
- Orientar e coordenar as tarefas e responsabilidades dos não-docentes;
- Assegurar e acompanhar a qualidade dos serviços prestados aos alunos;
- Promover a articulação com as famílias ou responsáveis pelas crianças;
- Sensibilizar, atualizar e formar a equipe de colaboradores que intervém diretamente em toda a ação educativa;
- Avaliar o desempenho de todos os funcionários.

*Coordenadores* – Cada coordenador é nomeado pelo Administrador(a), auscultado(a) a diretora pedagógica e apresenta as seguintes competências:

- Colaborar diretamente com a diretora pedagógica de quem recebe delegações de funções;
- Acompanhar a execução das diretrizes da direção pedagógica;
- Acompanhar a atuação dos respectivos docentes e não docentes;
- Assegurar um relacionamento aberto e colaborante com as famílias dos alunos.

*Corpo Docente* – Educadores de Infância e os professores de 1º ciclo do Ensino Básico.

*Corpo Não Docente* - Técnicas de Apoio à infância e as auxiliares Polivalentes.

O Colégio ainda conta com serviço de Psicopedagogia e serviço de Vigilância pediátrica.

No que se trata ao *atendimento aos pais*, o Colégio se responsabiliza por comunicar o horário de atendimento de cada Docente. Os contatos dos pais com o Colégio, segundo o regulamento interno, podem ser realizados em três níveis:

- Com a Educadora/Professora, sempre que se trate de assuntos relacionados com o desempenho/desenvolvimento individual do aluno;

- Com a Direção Pedagógica, sempre que se trate de assuntos relacionados com questões gerais, do foro pedagógico;

- Com a Administração, sempre que se trate de assuntos relacionados com a gestão administrativa ou financeira da Instituição.

#### **3.4.4 Amostra**

A amostra do estudo é constituída por 12 pais de alunos de Creche, Jardim de Infância e 1º Ciclo e 7 colaboradores, de entre eles, diretora, coordenadora, professoras e auxiliares, da instituição.

Foram realizadas 10 entrevistas com pais, em duas delas, compareceram pai e mãe, sendo que em apenas uma o pai participou efetivamente.

Das famílias participantes, 3 têm 2 filhos no Colégio e o restante apenas 1, conforme indicado a seguir.

<b>Família</b>	<b>Nº de filhos no Colégio</b>	<b>Escolaridade dos filhos</b>
A	1	1º ano
B	2	Jardim de infância e 1º ano
C	1	Creche
D	1	Creche
E	1	Jardim de infância
F	1	Creche
G	2	Jardim de infância e 1º ano
H	1	Creche
I	2	Creche e Jardim de infância
J	1	Jardim de infância

Identificação dos entrevistados:

1. Sexo

A amostra de pais é constituída na maioria por mulheres e faz supor que as mães apresentam mais contato com os colaboradores da educação do que os pais. Esta afirmação, de acordo com as entrevistas está relacionada ao fato de maior disponibilidade por parte das mulheres. Dos 12 entrevistados, 10 são mulheres e 2 são homens.

2. Idade

A idade dos participantes varia entre 26 e 41 anos.

3. Estado civil

Todos os participantes são casados.

4. Habilitações literárias

A maioria dos participantes tem curso superior. Dos 12 pais entrevistados, 3 apresentam apenas o ensino básico completo.

5. Profissão

As profissões são muito variadas como mostra o quadro abaixo.

<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Estado civil</b>	<b>Habilitações</b>	<b>Profissão</b>
F	35	casada	Curso Superior	Advogada
F	38	casada	Curso superior	Diretora Recursos humanos
F	41	casada	Curso superior	Técnica Comercial
F	34	casada	Curso superior	Assessora Direção Educacional
F	35	casada	Ensino Básico	Dedicada apenas a família
F	39	casada	Curso superior	Professora
F	35	casada	Curso superior	Arquiteta/consultora
F	34	casada	Curso superior	Consultora de Comunicação
F	37	casada	Curso superior	Advogada
F	26	casada	Ensino Básico	Estudante

M	28	casado	Curso superior	Designer
M	34	casado	Ensino Básico	Vendedor Imobiliário

## **CAPÍTULO 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS**

---

Procurou-se a partir da transcrição das entrevistas realizadas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados ao longo da investigação, organizar, dividir em unidades manipuláveis, sintetizar, procurar padrões e descobrir aspectos importantes para que o respectivo conteúdo pudesse ser analisado de acordo com os objetivos pré-definidos, centrando-se assim nos principais eixos temáticos.

### **4.1 Presença dos pais no Colégio**

Ao verificar se os pais têm o hábito de se deslocar ao Colégio, foi constatado que as mães deslocam-se diariamente para deixar e/ou buscar os filhos, enquanto os pais limitam-se em dividir ou não ter essa função. Em alguns casos, os pais ainda contam com o apoio dos avós.

Apenas a mãe	50%
Apenas o pai	0%
Mãe e Pai	30%
Mães e avós	10%
Mão, pai e avós	10%

Outros motivos levam os pais a estarem presentes no Colégio. Durante as entrevistas, os pais referem oportunidades promovidas pela instituição como reuniões de pais, festas do Colégio e/ou da turma, atividades em sala com as crianças do grupo do filho (manhãs em família), workshops, comemoração do aniversário do filho e a missa anual do Colégio.

Com relação às reuniões, ao início de cada ano letivo, o Colégio convoca os pais para uma reunião de apresentação e depois, ao final de cada trimestre, os pais têm a oportunidade de marcarem uma reunião com a educadora.

Dado a amostra, é possível concluir que a primeira reunião do ano é de fato um momento de encontro entre pais e educadores, pois a maior parte dos entrevistados refere-se a

essa data como: *“Nessa reunião estamos, pai e mãe, sempre presentes para obter informações sobre o ano letivo”*.

Alguns colaboradores entrevistados realçaram essa questão, o que faz pensar que a maneira como o Colégio se posiciona como pais, faz diferença na relação que os mesmos estabelecem com as atividades promovidas: *“... para essa primeira reunião os pais não são apenas convidados, são convocados.”*

No que diz respeito à disponibilidade das educadoras para reuniões ao final de cada período, embora alguns pais considerarem esse encontro como parte da rotina escolar, a maioria dos pais entrevistados revelam não ter esse hábito. A maior parte desses pais justifica não ter percebido algum tipo de problema que pudesse solucionar junto à educadora em reunião e acreditam que a avaliação realizada por meio de relatório unido a possibilidade de contato diário com as educadoras seja suficiente. As entrevistas evidenciam que face às reuniões sucedidas, as mães apresentam um nível superior de participação, contando com a presença minoritária de pais.

*“Participamos sempre na reunião no início do ano letivo e tentamos sempre estar os dois (pai e mãe), depois, sei que podemos marcar uma reunião com a educadora ao final de cada período, mas não sentimos necessidade porque tudo anda a correr bem. Eu acompanho o processo mais de perto e vou contando ao meu marido e depois achamos que o relatório de avaliação não deixa dúvidas.” (família A, mãe 39anos, professora)*

*“Não marquei a reunião com a educadora, apesar de ter conhecimento sobre essa possibilidade porque não senti necessidade. Recebi um relatório de avaliação no final do período, gostei muito e acredito que foi suficiente, pois para além disso, ainda existe comunicação no dia-a-dia.” (família E, respondido pelo pai, 34anos, vendedor imobiliário).*

As educadoras entrevistadas afirmaram que a frequência dos pais com relação a reunião no final de cada período varia muito e confirmam o fato de as mães se fazerem mais presentes nesse encontro.

Verifica-se que as reuniões também podem ocorrer em outras ocasiões por motivos pontuais. Como exemplo, pais de crianças que transitarão para o pré-escolar no próximo ano letivo relatam uma reunião que sucedeu recentemente com a finalidade de se transmitir informações importantes e mudanças referentes ao período seguinte. Nesse dia foi comunicado pela diretora a decisão da escola em unir duas salas em uma só. O encontro proporcionou aos pais oportunidade de expressarem opiniões e obter esclarecimentos a

respeito do assunto. Após ouvir e ponderar os aspectos salientados, a escola manteve a decisão.

Segundo os pais entrevistados, as principais festas promovidas pelo Colégio são: dia do pai, dia da mãe, festa de Natal e festa de final de ano. As entrevistas mostram que esses eventos costumam ser datas consideradas importantes entre os pais, que fazem o possível para estarem presentes. Outras festas menores também podem acontecer e apesar de boa adesão dos pais, os mesmos julgam menos imprescindível a presença dos dois, caso, por algum motivo, um deles não possa comparecer. No caso dos dois não poderem comparecer, alguém próximo da família, como um(a) tio(a) ou avó(ô) os representa.

Quanto às manhãs em família, os pais comparecem ao Colégio para partilharem uma atividade junto ao grupo de crianças da sala do seu filho, normalmente essa atividade relaciona-se a artes ou leitura, e os pais podem marcar juntos ou em dias diferentes. A marcação é feita com a professora de acordo com sua disponibilidade e interesse dos pais e de acordo com as entrevistas os pais comparecem em média uma vez no ano.

A escola deu início a uma nova atividade direcionada aos pais, workshops, também denominados de “Encontros Pedagógicos para Pais”, com o objetivo de facultar aos pais estratégias para ajudar e apoiar os filhos nos seus estudos.

As entrevistas deixam claro que os pais da creche e jardim de infância apesar de valorizarem a atividade e a iniciativa da escola, ainda não se fizeram presentes por julgarem que os filhos são muito pequenos e que a presença deles nessa atividade terá mais importância em anos seguintes. Os pais que têm filhos no 1º ciclo entrevistados mostraram-se interessados em participar, porém ainda não estiveram presentes.

Pode-se compreender que os pais são convidados a estarem presentes no Colégio em momentos diversos e a assiduidade é diferente entre os pais entrevistados. entrevistados maior ou menor regularidade.

#### **4.2 Relação Escola-família**

Ao tentar perceber que tipo de relação os pais consideram manter com a escola, cada entrevistado descreveu a sua maneira, mas todos chegaram a uma mesma palavra, proximidade.

Pelo que foi observado no cotidiano da escola e avaliado nas entrevistas, os pais sentem-se a vontade para estar na escola, avaliam que a relação existente é dinâmica e acreditam que a abertura oferecida pela escola aos pais gera uma relação de confiança. Nas

entrevistas, os pais avaliam a comunicação como um ponto fundamental da relação entre família-escola.

*“Uma relação aberta, próxima, em que se pode estar presente. Trocamos idéias e informações, o que acho muito importante. As colaboradoras mostram-se disponíveis e atentas a cada um e isso me faz sentir segura.” (família I, mãe, 34 anos, Consultora de Comunicação)*

*“Relação próxima e dinâmica. A escola tenta integrar a família no conhecimento do que se passa, por exemplo, recebemos todas as semanas um e-mail pequenino que nos conta o que foi feito naqueles dias. Para além disso, encontro com a educadora quando deixo minha filha de manhã e mesmo que rapidamente, podemos trocar alguma informação e sei também que se tiver algo importante telefonam-me.” (família H, mãe, 35 anos, advogada)*

Conforme foi observado e confirmado nas entrevistas, no ambiente escolar existe uma interação entre todos, ou seja, embora as famílias normalmente tenham maior contato com professora e auxiliar da sala do filho, interagem com os colaboradores de maneira geral.

*“A interação é com toda a gente. Todos sabem quem é o meu filho, o seu nome, se passou bem o dia. Todos sabem uns dos outros, portanto não é apenas com a educadora que me sinto a vontade para interagir, acabo por conversar com a pessoa que me entregar meu filho quando vou buscá-lo.” (família D, mãe, 34 anos, Assessora Direção Educacional)*

Foi possível notar que os pais avaliam positivamente essa interação alargada em repetidas falas como “Não somos estranhos dentro da escola”, “É muito bom observar que todos os profissionais mantêm um olhar atento” ou ainda “Assim como nos sentimos bem e a vontade dentro da escola com toda a gente, devem se sentir as crianças”.

Através dos relatos pode-se conferir que mesmo não havendo a possibilidade de contato diário com a professora e auxiliar da sala do filho, por (mãe ou pai) só conseguirem chegar à escola depois do horário de trabalho das mesmas, existe uma sincronia entre colaboradores com relação a informações relevantes e bem-estar da criança. Se for um assunto mais específico, normalmente a educadora entra em contato com os pais por telefone e os pais costumam fazer o mesmo.

De acordo com os pais entrevistados, ainda que existam diferentes formas de comunicação entre família e escola, essencialmente o que se relaciona ao bem estar da criança ocorre no horário de entrada e saída dos alunos e com relação às atividades desenvolvidas pelas crianças na escola tem o e-mail como principal meio de comunicação.

As entrevistas ainda mostram que os pais, de forma geral, não apresentam iniciativa própria de contato com a escola, além do contato habitual existente no início ou final do dia, julgando este ser suficiente. Os pais da creche e jardim de infância quando procuram a escola é por alguma razão importante relacionado ao bem-estar do filho e normalmente o contato é por telefone. Já os pais que têm filhos no 1º ciclo além da mesma razão, ainda dizem que apesar de ainda não terem percebido necessidade, também entrariam em contato com a escola caso notassem alguma dificuldade do filho com relação à aprendizagem.

Dessa maneira, pode-se analisar que a relação escola-família existe por meio de duas vertentes, a interação entre pais e filhos a respeito da escola no dia-a-dia do lar e o contato individual e coletivo que ocorre na escola entre pais e colaboradores em geral. Analisa-se ainda entre os pais

### **4.3 Modos de participação dos pais no processo educativo**

A pesquisa revela os modos de participação dos pais no processo educativo de filhos. Através das entrevistas, fica evidente que o principal modo de participação sob a perspectiva dos pais é manter-se informado e de modo geral, todos desempenham esse papel, cada um a sua maneira e diferenciando-se quanto à regularidade e efetividade.

*“... a participação é essencialmente no dia-a-dia, tento manter-me informada, saber se está tudo bem”. (família C, mãe, 41 anos, Técnica Comercial)*

Com relação à participação na escola ocorre prioritariamente de maneira a obter conhecimento sobre o bem estar do filho e também comunicar algo que percebeu em casa, assim considerar a criança no seu todo.

Em seguida, consideram obter conhecimento sobre as atividades que estão sendo desenvolvidas. A participação decorre dessas informações e varia muito, pois pode levar desde uma simples conversa, a estimular também em casa a criança de acordo com o tema abordado na escola, ou ainda amparar a criança de diferentes maneiras, de modo a tornar consciente a aprendizagem.

*“Acho importante saber o que estão fazendo na escola para em casa estimular e dessa forma ajudar no desenvolvimento. Por exemplo, se recebo um e-mail da escola contando uma atividade sobre o outono, tento conversar sobre o tema.” (família I, mãe, 34 anos, Consultora de Comunicação)*

Outros modos de participação na perspectiva dos pais também são divulgados e esses variam muito o nível de participação entre eles.

<b>Modos de participação em casa</b>	<b>Modos de participação na escola</b>
Auxílio nos deveres de casa	Reuniões
Pesquisas solicitadas pela escola	Eventos e festas
Trabalhos solicitados pela escola	Manhãs em família

Os pais mostram-se bastante interessados pelo bem-estar dos filhos e se relacionam de forma superficial com questões pedagógicas, de aprendizagem. Mesmo quando participam em atividades propostas pela escola relacionadas a algum projeto de trabalho, relatam que estar presente nesses momentos faz com que os filhos sintam-se felizes. Quanto ao aprendizado foi comum relatos como: *“ainda não me preocupo muito com o aprendizado, pois são pequenos”*, *“ainda estão mais a brincar na escola”*, *“o importante é saber que estão ocupados”* ou ainda *“preocupo-me mais com o bem estar, sei que mais a diante terei que participar mais em relação aos conteúdos”*.

#### **4.4 Expectativas quanto à participação dos pais no processo educativo**

Quando questionados se apresentam desejo em participar mais ou se gostariam de manter outro tipo de relação com a escola, de modo geral, expressaram que não.

Os pais que apresentam um nível de mediano para baixo, se utilizarmos como referência o que é oferecido pela escola, demonstram desejo em participar mais, porém justificam impossibilidade por motivos de trabalho ou de tempo. Alguns acham que participam o suficiente, outros entendem como certa falha e avaliam que sua participação no processo educativo poderia ser melhor.

Já os pais que apresentam em nível de mediano para cima, se utilizarmos como referência o que é oferecido pela escola, alguns continuam apresentando desejo em participar mais, porém também justificam impossibilidade por motivos de trabalho ou de tempo. Outros já acham difícil conciliar sua participação atual na escola com outras atividades profissionais e pessoais e por isso não demonstram esse desejo e ainda há pais que acham que participar em todas as atividades que a escola oferece já é um nível muito superior e apesar de avaliarem como quase demasiado, sentem prazer em fazer parte desses momentos e por isso esforçam-se para tal.

Por meio das observações e pelas entrevistas realizadas foi possível analisar que apesar de na maioria dos casos a participação das mães ainda ser maior, há um aumento na participação dos pais. De modo geral, embora os pais apresentem desejo de participação semelhante, as mães ainda têm maior disponibilidade.

#### **4.5 Importância atribuída à participação dos pais no processo educativo**

Os pais entrevistados atribuem muita importância à participação dos pais no processo educativo de filhos, contudo os modos de participação variam bastante, assim como a regularidade e intensidade também. No entanto alguns aspectos foram ressaltados por todos os entrevistados e serão conferidos a seguir.

- A. A proximidade com o cotidiano da vida escolar do filho proporciona confiança e tranquilidade, o que é fundamental para os pais e benéfico para as crianças. Entendem que as crianças observam essa relação e confiança e isso traz conseqüências positivas, como segurança, conforto e felicidade aos mesmos. Alguns pais, principalmente do 1º ciclo, acrescentaram ainda que implica em melhores condições para o aprendizado dos alunos.
- B. A participação dos pais em eventos e atividades promovidas pela escola possibilita os filhos partilharem seu espaço e as suas capacidades, o que gera orgulho nas crianças, mexe com a auto-estima delas. Valoriza a instituição no olhar das crianças, também o papel dos alunos dentro dela, e alguns pais acrescentam o valor do aprendizado na vida dos alunos.
- C. Situações contrárias também foram citadas evidenciando o mesmo comportamento, quando os pais chegam à escola contando algum episódio a respeito do filho. Acreditam que dessa forma conseguem juntos, escola e família, entender a criança e auxiliá-la de modo geral e não fragmentada.

Uma minoria de pais salientou que apesar do trabalho em conjunto (escola-família), algumas funções são mais específicas para cada pólo, mas que um deve apoiar o outro.

*“Sofro um pouco daquele complexo da mãe que está pouco tempo com os filhos e por isso acabo por tentar compensar isso em casa. Não sou tão incisiva com as crianças, não quero criar situações tensas naquele pouco tempo. Acho que na escola é mais fácil estabelecer regras do que em casa.” (família J, mãe, 37 anos, advogada)*

Em geral, os pais também refletem que com a falta de tempo por parte deles e pelo fato das crianças permanecerem muito tempo na escola, a mesma acaba por desempenhar algumas funções que antes eram da família.

#### **4.6 Participação dos pais na organização escolar**

Outra questão relevante para o estudo é a compreensão da participação dos pais frente às decisões dentro da organização escolar e sobre isso pode-se dizer que são considerados e

envolvidos até certo ponto, mas existe uma diferença entre as decisões referentes ao filho e referentes à escola ou grupo como um todo.

Com relação às decisões vinculadas ao filho na escola, os pais observam uma participação parcial, ou seja, embora exista um diálogo, talvez não estejam envolvidos efetivamente no processo, mas são consultados antes da decisão final. Acreditam que isso é diferente em casos particulares.

Já com relação às decisões relativas à escola ou grupo como um todo, descrevem a escola como mais autônoma e a comparam a uma empresa. Apresentam regras estabelecidas e comunicam decisões. Se eventualmente algum pai não concordar com algo e apresentar alguma sugestão, a escola mostra-se atenta e receptiva, agradece e após ponderar decide se altera a sua decisão ou não.

*“Existem conceitos e regras que são pré-estabelecidos pela escola e nisso não se mexe, mas acredito que há outras questões que sim, possa haver a influência dos pais. Não participamos de algumas decisões e acho normal a participação dos pais ser parcial, pois uma escola é como uma empresa.” (família G, mãe, 35 anos, Arquiteta Consultora)*

Apesar de os entrevistados relatarem que não participam nas decisões referentes à organização do Colégio e atividades pedagógicas, lembram que algumas vezes fazem sugestões.

*“Achava que a aula de ginástica ser depois da refeição não era bom para minha filha, pois apresenta dificuldade de digestão.” (família B, mãe, 38 anos, Diretora de Recursos Humanos)*

*“Referente às aulas de Ballet, sugeri que tivesse uma apresentação no final do ano, pois seria uma ocasião de ver o que a filha aprendeu”. (família E, mãe, 35 anos, dedica-se ao lar e a família)*

Em ambos os casos, a escola ponderou e acolheu as sugestões positivamente.

Outro aspecto importante referido pelos pais é que a escola demonstra também certo limite com relação à abertura concedida aos pais. Os períodos privilegiados são a entrada e saída das crianças na escola e as atividades promovidas pela mesma, sabem que em outros momentos é necessário cautela.

*“...também sei que existe um limite, se continuo na sala de aula depois do horário de entrada determinado para o acolhimento ou se chego atrasada com minha filha na escola, em momentos de atividades, as educadoras delicadamente pedem respeito quanto ao espaço e rotina das crianças e sei que não posso permanecer, a educadora já não pode estar ali com a mãe, compreendo.” (família H, mãe, 35 anos, advogada)*

Quanto ao limite apresentado pela escola, os pais mostram compreensão e a maioria deles, entende como uma forma de organização. Foi comum ouvir: “*A escola não deixa de ser uma empresa, não é?*”.

Ao se tratar do limite existente, outro fator aparece associado, a flexibilidade. Os pais entendem que o limite se refere ao “demasiado” e que a flexibilidade modera o limite.

#### **4.7 Administração e Gestão escolar e a participação dos pais**

Ao analisar as entrevistas, fica evidente que não existe a participação dos pais na Administração e Gestão Escolar do Colégio. Os pais relatam não fazerem parte das decisões relativas ao Colégio e, nesse sentido, a maioria o compara a uma empresa. Os pais entrevistados, de uma forma geral, mostram-se compreensivos e apesar de alguns revelarem interesse em participar, não sabem como isso poderia acontecer. Outra questão que os pais ressaltaram é a dificuldade que teriam para disponibilidade tempo.

A direção do Colégio se mostra muito satisfeita com a Administração e Gestão existente. De certa forma, demonstram descentralização do poder, uma vez que os funcionários se envolvem decisões ..... Já referente à participação dos pais não sabem como isso poderia funcionar e até temem por desorganização.

Sabe-se que o modelo do MEM pressupõe interação do Colégio com as famílias e a comunidade. Conta-se com o envolvimento e implicação das famílias e da comunidade, quer para resolver problemas cotidianos de organização, quer para que possa cumprir o seu papel de mediador e de promotor das expressões culturais das populações que serve. Promover encontros sistemáticos entre educadores e pais para garantir o desenvolvimento educativo dos filhos de forma participativa e dialogante faz parte de sua filosofia.

Assim, pode-se analisar que o Colégio baseia-se no modelo do MEM no que diz respeito às aprendizagens dos alunos em sala de aula, porém não faz a mesma relação com relação à Organização Escolar como um todo.

Diante das entrevistas com os colaboradores do Colégio, constatou-se um olhar muito semelhante ao apresentado pelos pais. Os colaboradores acreditam que a educação é um trabalho em conjunto e se separados, não atingem o mesmo sucesso, acreditando assim na interação entre as duas principais instituições, escola e família.

Aqui ainda vou desenvolver um pouco mais... pais parceiros.

## CONCLUSÃO

---

Diante do caso estudado, pode-se confirmar alguns aspectos relevantes no que diz respeito às mudanças na família e transformações na escola.

Foi citado entre muitos entrevistados o fato de hoje as famílias apresentarem composições diversas ressaltando mudanças com relação a esse panorama e mostrando seu caráter dinâmico, contudo, ao se tratar dos próprios, não se enquadram efetivamente. Os entrevistados são casados e apresentam uma composição familiar tradicional. As mudanças na qual se percebem incluídos são:

- A grande maioria das mulheres estão inseridas no mercado de trabalho, ou seja, o papel da mãe já não se relaciona apenas essencialmente aos cuidados da família e do lar e não conseguem permanecer por perto, uma vez que dividem-se em funções diversas;

- Com exceção de um casal, todos optaram pela procriação mais tardia;

- A quantidade de filhos é limitada e os pais mobilizam recursos e estratégias a fim de instalar da melhor forma possível o filho na sociedade. Os entrevistados apresentam condições e perfil social semelhante e relatam o processo de seleção até escolherem uma escola que atendessem o que acreditam ser de melhor para os filhos. A pesquisa revelou que a localização da escola apesar de ser um fator importante na escolha dos pais, não é fator determinante.

- Apresentam expectativas elevadas com relação à escola no que diz respeito à educação e formação dos filhos, transferindo funções tradicionais da família à mesma.

Nota-se o crescente interesse de envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos. Tanto os pais, quanto os colaboradores entrevistados ressaltaram a mudança que notam hoje ao verem os pais mais presentes na escola, nos eventos e também mais a vontade para fazerem parte desse contexto, porém, normalmente ainda são as mães que assumem o principal papel na responsabilidade da vida escolar dos filhos.

Pelo que se pôde analisar, no caso estudado, família e escola mantêm uma relação muito boa. Os pais reforçam que a disponibilidade dos colaboradores, o olhar individual para as crianças e famílias, a proposta da escola que permite em diversos momentos a integração da família, unido aos importantes canais de comunicação existentes, faz com que sintam conforto, confiança e proximidade com a vida escolar dos filhos.

Se levarmos em consideração o estudo de Pedro Silva (2003) em que realizou uma detalhada e consistente revisão da literatura anglo-saxônica e francófona sobre a relação escola-família, evidenciando através de importantes autores algumas relevantes posições

teórico-ideológicas em que os pais têm sido apresentados, pode-se dizer que no caso em questão, os pais representam pais consumidores, assim definidos por Munn (1993).

Já ao se refletir sobre a participação dos pais no processo educativo de filhos, primeiramente se faz lembrar o conceito de participação e nesse caso, a participação esbarra em outros conceitos como, por exemplo, envolvimento, interação, colaboração.

A análise de dados mostrou que a escola apresenta uma proposta que proporciona a integração das famílias na escola. Porém a participação existente não reconhece os pais como parceiros educativos, fazendo pensar assim em pais que interagem, colaboram e em alguns momentos se envolvem em diferentes níveis e talvez não propriamente em pais participativos.

Na perspectiva de Teixeira (2003) em conjunto com Pinto (2003), pode-se concluir que referente os modos de participação dos pais no processo educativo de filhos no caso estudado, são pais informados e colaboradores, admitindo-se diferentes graus de participação entre eles.

Através das entrevistas e observações não-participantes pode-se compreender a existência do diálogo entre a escola e a família. A escola apresenta importantes canais de comunicação com a família, mantendo assim permanente contato. Mesmo contando com uma pequena amostra de pais, encontram-se diferentes níveis de participação, que nesse caso, vão do conhecimento do que acontece na escola a prestarem apoio efetivo à escola, participando na execução de algumas atividades, apresentando sugestões sobre o modo de solucionar algumas questões e de realizar determinadas atividades. Assim, fazem parte da escola, mas ainda não como parceiros, uma vez que toda a decisão se encontra no âmbito escolar.

Os pais revelaram enorme satisfação com relação à comunicação existente na escola, de forma geral, consideram que manterem-se informados, envolverem-se em algumas atividades escolares ao longo do ano letivo e freqüentarem os eventos promovidos pela escola os faz serem pais participativos. Explicam que diante do contexto social em que se vivem hoje, esse modo de participação é o suficiente, pois para conseguirem ir além, precisariam de maior disponibilidade de tempo.

O papel da gestão escolar hoje se depara diante de importantes desafios e o contexto da educação infantil apresenta particularidades e requer um atendimento abrangente. Um desafio do gestor escolar na educação infantil hoje, segundo Colombo (2004) é desamarar-se de tradições e ao mesmo tempo movimentar-se de forma singular na busca do sujeito-criança e para isso, requer ousadia, ir além dos aspectos legais e burocráticos. Outro fator explicitado pela autora é a democratização da escola, experimentar compartilhar poderes com a equipe e diminuindo a distância entre a centralização das decisões e participação da comunidade

envolvente. Talvez no caso estudado, a escola pudesse também aproximar as famílias para assuntos relacionados a propostas pedagógicas e questões da organização, experimentando possíveis benefícios.

Colombo (2004) ainda alerta para que a escola sempre revise conceitos de família e produza estratégias de inclusão e de conversações mais profundas com os pais, abrindo canais de comunicação criativa para escutá-los, sem defesas, sem medo de uma invasão, para assim qualificar o quanto possível essa relação, pois acredita que ambos, escola e família, podem aprender mutuamente, redimensionando suas funções sociais na direção de interesse comum, a criança. Referente a essa questão, a organização se faz fundamental.

A gestão escolar tem um papel importante de liderança diante de todo enquadramento do contexto escolar. Colombo (2004) ressalta a importância da instituição de ensino encontrar sua própria identidade, ponderando que a “impressão digital” da instituição se configura na forma como as pessoas, processos e sistemas interagem.

Durante a entrevista com a diretora da escola em caso, a mesma ressaltou a importância de uma rede de relações de confiança, para responsabilizar cada colaborador para suas funções e investir no profissional. Colombo (2004) acredita que este seja um ponto central da nova gestão escolar: valorizar e investir no capital humano, conferir autonomia e responsabilidade aos profissionais envolvidos e que o líder atue como organizador, articulador e mobilizador dos diversos processos que se desenvolvem na escola.

## **SUGESTÕES DE MELHORIA** – a melhorar (apenas coloquei as idéias)

---

Mobilizar e compartilhar com os pais questões pedagógicas da educação infantil através de encontros e aprimoramento de documentação (aqui ainda vou desenvolver o tema documentação...).

A documentação assume um importante papel nesse processo, pode-se dizer que a documentação é uma narrativa referente às experiências e atividades e pode integrar uma diversidade de registros como escritos, vídeos, áudio, fotográficos, amostras de trabalhos e etc. Com isso, todo o processo e material de aprendizagem tornam-se visíveis.

Algumas funções da documentação podem ser destacadas. A primeira é proporcionar uma memória às crianças que podem ser o ponto de partida para explorar conhecimentos prévios e reconstruir os conhecimentos revisados sobre os temas investigados. Diferente função é relacionada aos professores, permitindo que os mesmos reflitam sobre a sua prática, a sua imagem de criança e o seu papel no conjunto educacional. Também existe a função de noticiar aos pais o que acontece nas escolas, favorecendo o diálogo e participação.

Compartilhar com os pais algumas questões da organização.

Workshops – mobilizar a participação dos pais e abordar temas para creche e jardim de infância. Chamar maior atenção dos pais para as capacidades da primeira infância, fases do desenvolvimento, aprendizado, projetos. Oferecer mais informação a respeito, sugestões de leitura...

Workshops – podem participar pais de outras escolas, porém poderia ser mais divulgado e difundido à comunidade.

Orientar os pais na direção da compreensão dos modos de participação no processo educativo e sua importância.

Pais ressaltaram muito o uso do e-mail quanto à informação e praticidade. Explorar mais esse recurso. Refletir como poderia ampliar esse instrumento utilizando o site do Colégio. Criar uma plataforma no site.

O jornal da escola poderia ser feito ou ter maior participação das crianças... o olhar dos pais será mais atento.

## BIBLIOGRAFIA

---

Alves Pinto, Conceição; Manuela Teixeira; Don Davies; Luís Antonio Guedes; Gonzalo Musitu; Valter Almeida; João Silveira e Celeste Vieira (2003), *Pais e Escola parceria para o sucesso*, Braga, Edições ISET.

Alves, Rubens (2010), *A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*, Campinas, Papirus Editora.

Ataíde, Maria João (1986), “Pedagogia de Situação”, *Coleção Métodos Pedagógicos*, nº4, Cadernos do Curso Pós-Básico, Lisboa, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.

Baracho, Nayara Vicari de Paiva (2012), *A documentação na abordagem de Reggio Emilia para a educação infantil e suas contribuições para as práticas pedagógicas: um olhar e as possibilidades em um contexto brasileiro*, Dissertação de Mestrado em Educação, São Paulo, USP.

Barroso, João(1995), *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*, Cadernos de Organização e Gestão Escolar, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

Bogdan, Robert e Sari Biklen (1994), *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*, Porto, Porto editora.

Calhoun, Craig (1994), *Social Theory and the Politics of Identity*, Oxford: Blackwell.

Chiavenato, Idalberto (2002), *Recursos Humanos*, São Paulo, Atlas.

Colombo, Sonia Simões (2004), *Gestão educacional: uma nova visão*, Porto Alegre, Artmed.

Edwards, Carolyn; Lella Gandini e George Forman, (1999), *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*, Porto Alegre, Editora Artmed.

Epstein, Joyce (1989), *School and Family Connections: Theory, Research, and Implications for Integrating Sociologies of Education and Family*, texto policopiado, citado por Silva, Pedro (2003), *Escola-Família, uma relação armadilhada: Interculturalidades e Relações de Poder*, Porto, Edições Afrontamento.

Figueiredo, Maria João (2010), *A relação Escola-Família no pré-escolar: Contributos para uma compreensão*, Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Porto, Universidade Fernando Pessoa.

Formosinho, Júlia; Dalila Lino e Sérgio Niza (2007), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*, Porto, Porto Editora.

Gimeno, Adelina (2001), *A família: O desafio da diversidade*, Lisboa, Instituto Piaget.

Libâneo, José Carlos (2004), *Organização e Gestão da Escola: teoria e prática*, 5ª ed. Goiânia, Editora Alternativa.

Lima, Licínio (1998), *A escola como organização e a participação na organização escolar*, Braga, Universidade do Minho.

Lück, Heloísa (2006), *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*, Petrópolis, Vozes.

Lück, Heloísa (2006), *Gestão educacional: Uma questão paradigmática*, Petrópolis, Vozes.

Lück, Heloísa; Kátia Siqueira de Freitas; Robert Girling e Sherry Keith (2010). *A Escola Participativa: O trabalho do gestor escolar*, Petrópolis, Vozes.

Machado, Fernanda (2011), *A participação dos pais na escola: o caso de jardins de infância de Misericórdia da Maia*, Dissertação de Mestrado em Educação, Porto, ISET.

Marques, Ramiro (1997), *A escola e os pais: como colaborar?*, Lisboa, Texto editora.

Maroy, Christian, Danielle Ruquoy, Françoise Digneffe, Jean-Pierre Hiernaux, Luc Albarello e Pierre de Saint-Georges (2005), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Gradiva.

Morgan, Gareth (1996), *Imagens da organização*, São Paulo, Atlas.

Nogueira, Maria Alice (2005), “A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas”, *Análise Social*, vol xl (176), pp.563-578.

Nóvoa, António (1992), *As Organizações Escolares em Análise*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

Oliveira Formosinho, Julia (2007), *Modelos curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*, 3ª ed, Porto, Porto Editora.

Oliveira, Maria do céu (2010), *Relação Família-Escola e Participação dos pais*, Dissertação de Mestrado em Educação, Porto, ISET

Pacheco, José (2010), *Escola da Ponte: Formação e Transformação da educação*, Petropolis, Vozes.

Polonia, Ana da Costa e Maria Auxiliadora Dessen (2005), “Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola, *Psicologia Escolar e Educacional*, vol 9, pp. 303-312.

Quivy, Raymond; Campenhoudt, Luc Van (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*, Lisboa, Gradiva (5ª ed.).

Rabitti, Giordana(1999), *À procura da dimensão perdida: uma escola de infância de Reggio Emilia*, Porto Alegre, Artmed.

Reggio Children (2012), *Regimento Escolas e Creches para a Infância da Comuna de Reggio Emilia*, Reggio Emilia, Reggio Children.

Rinaldi, Carla (2006), *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*, London, Routledge.

Sampaio, Daniel (1996), *Voltei à Escola*, Lisboa, Editorial Caminho, citado por Silva, Pedro (2003), *Escola-Família, uma relação armadilhada: Interculturalidades e Relações de Poder*, Porto, Edições Afrontamento.

Santos, João Pedro (2009), *Família e Escola: Dois mundos, uma finalidade!*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Lisboa, Universidade de Lisboa.

Sarmiento, Teresa; Fernando Ilídio Ferreira; Pedro Silva e Rosa Madeira (2009), *Infância, família e comunidade: as crianças como actores sociais*, Porto, Porto editora.

Sierra Bravo R. (1995), *Técnicas de investigación Social Teoría y ejercicios*, Editorial Paraninfo: Madrid (Décima edición).

Silva, Pedro (2003), *Escola-Família, uma relação armadilhada: Interculturalidades e Relações de Poder*, Porto, Edições Afrontamento.

Teixeira, Hélio Janny (2003), *Da administração geral à administração escolar: Uma revolução do papel do diretor da escola pública*, São Paulo, Edgard Blücher.

Woods, Philip (1992), Parents as Consumer-Citizens, texto policopiado, citado por Silva, Pedro (2003), *Escola-Família, uma relação armadilhada: Interculturalidades e Relações de Poder*, Porto, Edições Afrontamento.

### **Bibliografia Web**

<http://www.escoladaponte.pt>

### **Leis:**

<http://legislacao.min-edu.pt/>

## **LEGISLAÇÃO**

---

- Lei Nº 46/1986, de 14 de outubro – Lei de Bases do sistema Educativo
- Lei Nº 5/97, de 10 de fevereiro – Lei Quadro da Educação Pré-Escolar
- Lei Nº 241/2001, de 30 de agosto – Perfil de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico

## ANEXOS

---

### *Guião para entrevistas direcionadas aos pais:*

1. Têm o habito de deslocar-se à escola? Com qual frequencia? Quais os motivos?
2. Que tipo de relação mantém com a escola?
3. Apresenta iniciativa de contato com a escola? Exemplifique em que tipo de situações em que tem essa iniciativa.
4. Quais são os modos de participação? Participa em casa, na escola ou nos dois? Como se posiciona em ambos?
5. Qual importância atribui à sua participação na escola? Motivos que o leva a participar (ou não) na escola?
6. Apresenta desejo em participar (mais) da escola? Que tipo de relação gostaria de ter com a escola?
7. Se a relação que mantém com a escola não for a desejada, quais as razões?
8. A interação é com educadora ou também com outros funcionários? Quais? Exemplifique.
9. Acha que consegue obter o desempenho que desejava? Se não, por quê?
10. Existe diferença no modo de participar do pai e da mãe? Qual?
11. Reunião com a educadora. Como ocorre e qual seu papel durante a reunião? O que mais gosta nesse momento? (perceber como é a participação. Por exemplo:ativa, passiva ou reservada)
12. Como vê o modo com que a escola promove (ou não) a participação dos pais (diálogo/relação família-escola)?
13. Qual a sua forma de estar na organização escolar?
14. Participa de decisões relativas ao filho na escola? Se não, por quê?
15. Participa de decisões da escola como um todo? Se não, por quê?
16. Quais formas de comunicação existem entre pais e escola?
17. Qual acha que funciona melhor? Alguma sugestão?
18. Pode citar possíveis barreiras nessa relação?
19. O que acha que a sua participação na vida escolar de seu filho representa para ele?
20. Qual o papel da criança na relação entre escola e família?

21. Acha que existe alguma diferença ao longo dos níveis escolaridades? Qual? (ou expectativas)
22. O que entende por participação dos pais no processo educativo de seus filhos? (apenas se julgar oportuno)

*Guião para entrevistas direcionadas as educadoras:*

1. O que entende por participação dos pais no processo educativo de seus filhos?
2. Qual a importância atribuída à participação dos pais na escola?
3. Quais são as práticas existentes? Diálogo/relação família-escola.
4. Com que frequência ocorre cada uma?
5. Qual tipo de participação deseja?
6. Quais modos de participação parental considera existente na escola? A que se devem essas diferenças?
7. Quais formas de comunicação existem entre pais e escola?
8. Como vê a abertura da escola à participação dos pais (relação família-escola).
9. Como percebe os pais na relação com a escola?
10. Quais as possíveis barreiras nessa relação família-escola?
11. Qual o papel da criança na relação entre escola e família?
12. O que acha que participação dos pais na vida escolar representa para a criança?
13. Quais os maiores desafios que considera da relação escola-família?

*Guião para entrevistas direcionadas a coordenadora e diretora:*