

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Valmir Ferreira de Souza

**As razões do absenteísmo das famílias nas reuniões de pais e mestres em uma
escola da rede estadual de ensino em Lagoa Formosa/MG.**

Juiz de Fora

2019

Valmir Ferreira de Souza

As razões do absenteísmo das famílias nas reuniões de pais e mestres em uma escola da rede estadual de ensino em Lagoa Formosa/MG.

Dissertação apresentada como requisito parcial para a aprovação no Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Professora Dra. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Souza, Valmir Ferreira de.

As razões do absenteísmo das famílias nas reuniões de pais e mestres em uma escola da rede estadual de ensino em Lagoa Formosa/MG / Valmir Ferreira de Souza. -- 2019.

124 f. : il.

Orientadora: Daniela Fantoni de Lima Alexandrino
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2019.

1. Família. 2. Absenteísmo. 3. Reunião de Pais. 4. Participação. I. Alexandrino, Daniela Fantoni de Lima, orient. II. Título.

Valmir Ferreira de Souza

As razões do absenteísmo das famílias nas reuniões de pais e mestres em uma escola da rede estadual de ensino em Lagoa Formosa/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial a obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 20 de setembro de 2019.

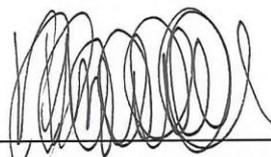
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino (orientadora)
Universidade do Estado de Minas Gerais



Profa. Dra. Ana Rosa Costa Picanço Moreira
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Wallace Faustino da Rocha Rodrigues
Universidade do Estado de Minas Gerais

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua infinita misericórdia e presença nos momentos mais cruciais.

A minha mãe, que venceu a barreira do tempo e existe agora perene e sempre.

A Maria Neide, porto seguro, luz e amparo nesta caminhada.

Ao meu pai, referência sempre recorrente de serenidade e apoio.

A Tânia Reis, pelo incentivo e participação no início deste projeto.

Ao amigo Fernando Maria Bontempo, referência de longa data pela busca de dias melhores.

A professora Laura de Assis, cuja orientação foi fundamental na conclusão deste trabalho.

A professora Camila Gonçalves, pela orientação, paciência e socorro.

A professora Daniela Fantoni, gratidão por abraçar esta causa e servir de apoio em minhas dificuldades.

Aos professores Doutor Wallace Faustino e Doutora Ana Rosa Moreira, que na qualificação abriram-me as portas para a conclusão desta dissertação.

Aos colegas da Turma de Mestrado em Gestão e Educação 2017, pela troca de experiências e pelos momentos de descontração.

Aos pais de alunos e às especialistas que gentilmente se dispuseram a contribuir para a pesquisa.

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP) - Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado analisa as razões do absenteísmo das famílias nas reuniões de pais e mestres convocadas bimestralmente pela escola. O objetivo geral da pesquisa é descobrir as causas da ausência das famílias responsáveis por alunos de 8º e 9º ano nas reuniões bimestrais, nas quais se analisam os resultados dos alunos e discutem-se estratégias de melhoria no processo ensino/aprendizagem. Já os objetivos específicos são os seguintes: a) analisar a questão da ausência da família nas reuniões promovidas bimestralmente pela escola, para as quais os pais ou responsáveis por alunos são convocados; b) apontar caminhos para solucionar o problema do absenteísmo das famílias na vida escolar dos filhos na escola campo da pesquisa. Para tanto, por meio de um estudo de caso, realizou-se uma pesquisa de campo, pesquisa bibliográfica e análise documental. Os documentos utilizados para realizar este estudo foram questionários aplicados aos representantes de alunos, entrevistas com especialistas da educação, atas de reuniões, listas de presenças dos pais e/ou responsáveis por alunos, Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar. O referencial teórico da pesquisa sustenta-se principalmente em textos de autores nacionais que abordam a temática, dentre os quais se destacam Villela e Archângelo (2017); Nogueira (2006); Oliveira e Marinho-Araújo (2010); Saraiva-Junges e Wagner (2016); Bitencourt e Macedo (2017); Santos e Toniosso (2014). O *locus* da pesquisa é a Escola Estadual Coronel Cristiano, localizada na sede do município de Lagoa Formosa/MG. Concluiu-se que as principais razões da ausência dos pais na vida escolar dos filhos situam-se em três principais, são elas: a) falta de tempo, em razão de trabalho ou outros compromissos; b) inexistência de horários mais flexíveis para atender aos responsáveis em turnos, dias e horários em que tenham disponibilidade; c) a falibilidade do modelo de comunicação com as famílias (envio de bilhetes por meio dos alunos), pouco eficiente para motivar pais ou responsáveis para o comparecimento em reuniões. Neste sentido, o Plano de Ação educacional (PAE) apresenta uma proposta de intervenção com o objetivo de tornar mais efetiva a presença dos pais ou representantes de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano) nas reuniões bimestrais e, portanto, na vida escolar dos filhos.

Palavras-Chave: Família. Absenteísmo. Reunião de pais.

ABSTRACT

The present research was developed on the scope of the professional after graduate program - Master's Degree on Management and Evaluation in Education at Universidad Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The approached management case analyzes the reasons for absenteeism of the families to teachers and parents' meetings bimonthly summoned up by school. The general aim of the research is discover causes to absence of the families responsible for students at 8th and 9th grade in bimonthly meetings, on which are analyzed the results of students and discussed strategies for improvement on the teaching/learning process. On the other hand, the specific aims are the following ones: a) to analyze the question of absenteeism of the families in the meetings bimonthly promoted by school, for which parents or responsible by students are summoned up; b) to indicate ways to solve the problem of the absenteeism of the families on school life of their children in the research field school. Therefore, by means of a case study, were carried on a field research and a bibliographic study. The documents utilized to perform this study were questionnaire applied to students' parents, interview to educational supervisors, protocols of meetings; presence lists of parents and/or responsible for students, the Political Pedagogical Project and the School Internal Statute. The theoretical framework of the research supports itself mainly on texts by Brazilian authors who approaches the thematic, among which stood out Villela and Archângelo (2017); Nogueira (2006); Oliveira and Marinho-Araújo (2010); Saraiva-Junges and Wagner (2016); Bitencourt and Macedo (2017); Santos e Toniosso (2014). The *locus* of the research is the Coronel Cristiano State School, located in municipal headquarters of Lagoa Formosa (MG/BR). The conclusion is that the main reasons to absenteeism of parents in the school life of children are situated on three different dimensions: a) lack of time, because work and other appointments; b) absence of more flexible schedule to attend the responsible in shifts, days and moments in which they have availability; c) the fallibility of the of communication pattern with families (sending notes by students), not so efficient to motivate parents or responsible to meetings attendance. Thereby, the Educational Action Plan (EAP) presents an intervention proposal with the purpose of becomes more effective the presence of parents or responsible for students of the final grades on Elementary School (8th and 9th grades) in the bimonthly meetings and, thus, in school life of their children.

Key-words: Families. Absenteeism. Parents meeting.

LISTA DE ABREVIATURAS

CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação.
EECC	Escola Estadual Coronel Cristiano.
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
MEC	Ministério da Educação.
PAE	Plano de Ação Educacional.
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
SRE	Superintendência Regional de Ensino.
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Estabelecimentos de Educação Básica por dependência administrativa - Minas Gerais, 2017.....	21
Tabela 2 -	Estabelecimentos ativos da rede pública estadual de ensino/MG - 2008 a 2017	23
Tabela 3 -	Taxa de reprovação da Educação Básica da rede pública estadual de Minas Gerais - 2008 a 2016.....	25
Tabela 4 -	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública estadual de educação/MG - 2005 a 2015.....	27
Tabela 5 -	Resultados do IDEB anos finais do Ensino Fundamental por estados - ano 2017.....	28
Tabela 6 -	Evolução do IDEB Minas Gerais - 8º e 9º ano do Ensino Fundamental - 2005 a 2017.....	29
Tabela 7 -	Evolução do IDEB Minas Gerais - Ensino Médio - 2005 a 2017.....	30
Tabela 8 -	Turmas dos anos finais do Ensino Fundamental por Superintendência Regional de Ensino (SRE) em Minas Gerais-2008 a 2017...	31
Tabela 9 -	Plano de atendimento para o Ensino regular da rede pública estadual de Minas Gerais - 2008 a 2017.....	32
Tabela 10 -	Matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública estadual de Minas Gerais - 2008 a 2017.....	33
Tabela 11 -	Distribuição de municípios por Superintendências Regionais de Ensino (SRE) Minas Gerais em 2018.....	35
Tabela 12 -	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) observado e projetado para municípios que integram a SRE/Patos de Minas - Anos Finais do Ensino Fundamental.....	36
Tabela 13 -	Evolução da proficiência no Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) - 3º ano do Ensino Médio na Escola Estadual Coronel Cristiano - Lagoa Formosa/MG - 2017/2017.....	48
Tabela 14 -	Levantamento do comparecimento dos responsáveis por alunos do 6º; 7º; 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na reunião bimestral de 27 de outubro de 2017	50
Tabela 15 -	Levantamento do comparecimento dos responsáveis por alunos do 6º; 7º; 8º e 9º ano/EF nas reuniões bimestrais de 27/10/2017 e 14/12/2017.....	51
Tabela 16 -	Levantamento do comparecimento dos responsáveis por alunos do 6º; 7º; 8º e 9º ano/EF na reunião bimestral de 27/04/2018.....	53
Tabela 17 -	Levantamento do comparecimento dos responsáveis por alunos do 6º; 7º; 8º e 9º ano/EF nas reuniões bimestrais de 27/04/2018 e 12/06/2018.....	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Participação da família/representantes na escola segundo os responsáveis por alunos.....	70
Quadro 2 - Importância das reuniões bimestrais convocadas pela escola na visão dos responsáveis por alunos.....	72
Quadro 3 - Momento em que os participantes consideram mais difícil a participação da família na vida escolar dos filhos.....	74
Quadro 4 - Importância da presença física dos representantes nas reuniões bimestrais convocadas pela escola na visão dos participantes.....	77
Quadro 5 - Importância da participação efetiva dos representantes nas reuniões bimestrais convocadas pela escola na visão dos participantes.....	79
Quadro 6 - Fatores que motivam o absenteísmo da família nas reuniões de pais e mestres na opinião dos participantes da pesquisa.....	80
Quadro 7 - Formas preferenciais de participação nas atividades da escola, de acordo com os participantes da pesquisa.....	83
Quadro 8 - Princípios de uma proposta de interação escola/família.....	102
Quadro 9 - Formas de incentivo à participação dos responsáveis por alunos nas reuniões bimestrais.....	104
Quadro 10 - Primeiro Movimento: conhecendo a comunidade escolar.....	106
Quadro 11 - Segundo Movimento: trazendo a família para a escola.....	107
Quadro 12 - Terceiro Movimento: criando um novo canal de comunicação escola/família....	110
Quadro 13 - Quarto Movimento: utilizando e avaliando o novo canal de comunicação escola/família.....	111

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA ESCOLA CAMPO DA PESQUISA: O PROBLEMA DO ABSENTEÍSMO DOS RESPONSÁVEIS	15
2.1	A ESCOLA ESTADUAL CORONEL CRISTIANO: CONTEXTUALIZANDO O LOCUS DA PESQUISA.....	20
2.2	AS EVIDÊNCIAS DO PROBLEMA.....	49
3	REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLOGIA: OS PILARES E OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	57
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO: OS PILARES DA PESQUISA.....	58
3.2	PERCURSO METODOLÓGICO: OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO SOBRE O ABSENTEÍSMO DA FAMÍLIA NAS REUNIÕES DA ESCOLA.....	66
3.3	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS	69
3.4	ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS POR MEIO DA ENTREVISTA	87
3.5	CONCLUSÃO DA ANÁLISE DOS DADOS.....	98
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE): POSSIBILIDADES PARA MINIMIZAR O ABSENTEÍSMO DA FAMÍLIA NA ESCOLA.....	100
4.1	PROPOSTAS DE AÇÃO PARA O PLANO.....	103
4.1.1	Primeiro Movimento: conhecendo a comunidade escolar.....	105
4.1.2	Segundo Movimento: apresentando a escola para a família.....	106
4.1.3	Terceiro Movimento: criando um novo modelo de comunicação escola/família..	108
4.1.4	Quarto Movimento: utilizando e avaliando o novo modelo de comunicação escola/família.....	111
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116
	APÊNDICE A - Questionário para pais/responsáveis por alunos.....	121
	APÊNDICE B – Roteiro para entrevista com especialistas da Educação.....	124

1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional são múltiplas dificuldades que enfrentam os gestores da educação no Brasil e incluem não apenas questões de políticas públicas, mas também aspectos internos de gestão que muito influenciam no processo ensino/aprendizagem e refletem diretamente nos resultados. Uma dessas questões, e certamente uma das mais importantes, é a participação dos pais na vida escolar dos filhos.

O conceito de família sofreu alteração, deixando no passado a noção de núcleo centrado no poder patriarcal e restrito ao conjunto de pais e filhos vivendo em sistema de cooperação e subordinação. Na atualidade, as necessidades de trabalho e renda e outras exigências do mundo globalizado transformaram o perfil da família, ampliando seu conceito. Ao tratar da nova realidade da família ocidental, Nogueira (2006) afirma:

No que tange à família ocidental, características dos países industrializados, um rápido balanço demográfico de suas principais mutações inclui: a) diminuição do número de casamentos, em benefício de novas formas de conjugalidade (em particular, as uniões livres); b) elevação constante da idade de casamento (e de procriação); c) diversificação dos arranjos familiares com a difusão de novos tipos de famílias (monoparentais, recompostas, monossexuais); d) limitação da prole, associada à generalização do trabalho feminino, ao avanço das técnicas de contracepção e as mudanças nas mentalidades. (NOGUEIRA, 2006, p. 159)

A presente pesquisa refere-se à família em um contexto mais amplo e diversificado, não se limitando ao conceito tradicional de família triangular ou de laços consanguíneos. A ideia aqui é a de um conjunto de pessoas unidas por interesses comuns, em geral convivendo sob o mesmo teto, sendo que “(...) a participação no todo familiar, que propicia, em geral, mais uma identidade enquanto grupo do que uma identidade pessoal”. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 69)

Importante lembrar que também o conceito de escola não mais se limita às atividades de ensino e aprendizagem institucional praticada intramuros, tendo se alargado a atuação escolar para a sociedade, assumindo, muitas vezes a função de socializar o aluno antes de escolarizá-lo, conforme lição de Nogueira (2006, p. 162), “a escola estende agora sua área de atuação a terrenos no passado reservados à socialização familiar como, por exemplo, a educação afetivo-sexual”.

Neste contexto, o estudo de um caso de gestão que aqui se propõe pretende analisar as razões da ausência das famílias nas reuniões bimestrais de pais e professores na Escola Estadual Coronel Cristiano (Lagoa Formosa/MG) e propor soluções para o problema.

No início do século XXI, especialmente após a publicação da Lei 9394/96 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e da Lei 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a escola se depara com diversas tarefas, sendo uma delas a de manter contato constante com a família do aluno, para que ela também assuma seu papel na formação do educando. Contudo, não se trata de uma atribuição simples, visto que, nem sempre as famílias respondem ao chamado da escola, por razões diversas que são relacionadas aos objetos de investigação no curso da pesquisa.

A questão que se apresenta para a pesquisa é a seguinte: **quais são as causas da ausência das famílias responsáveis por alunos de 8º e 9º ano nas reuniões bimestrais?**

Com a finalidade de desenvolver a pesquisa adotou-se o recorte temporal outubro de 2017 / outubro de 2018.

O objetivo geral da pesquisa é descobrir as causas da ausência das famílias responsáveis por alunos de 8º e 9º ano nas reuniões bimestrais, nas quais se analisam os resultados dos alunos e discutem-se estratégias de melhoria no processo ensino/aprendizagem.

Já os objetivos específicos são os seguintes: a) analisar a questão da ausência da família nas reuniões promovidas bimestralmente pela escola, para as quais os pais ou responsáveis por alunos são convocados; b) apontar caminhos para solucionar o problema do absenteísmo das famílias na vida escolar dos filhos na escola campo da pesquisa.

Embora a presença e participação dos responsáveis nas reuniões bimestrais não seja a única forma de participação da família e a escola possa agendar com os responsáveis por alunos momentos diversos de reuniões, conforme os objetivos e metas que se desejam alcançar, como por exemplo, reuniões para entrega e discussões de resultados, reuniões festivas, inaugurações, formação de agremiações e conselhos, entre outros, para efeitos da presente pesquisa é analisado o comparecimento dos responsáveis apenas às reuniões bimestrais de

entrega e discussões de resultados. No que se refere aos tipos de reuniões pensadas pela escola, Villela e Archângelo assim orientam:

Essa forma de reunião escola/família é a que mais encerra possibilidades de construção de uma relação marcante e de confiança entre ambas. Mas isso depende de seu conteúdo ou, em outros termos, do propósito da escola em relação à família. Podemos pensar essas reuniões solicitadas pela escola em dois tipos: o primeiro refere-se àquelas convocadas pela escola diante de um problema emergente que mereça ser discutido com pais ou responsáveis (...). O segundo tipo envolve o convite formulado pela escola, sem que haja qualquer problema emergente relativo à criança ou ao jovem sob os cuidados dos adultos convidados à reunião. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 124)

No caso das reuniões bimestrais agendadas pela escola campo da pesquisa, o “problema emergente” é a necessidade de análise dos resultados dos alunos e a busca conjunta de estratégias para a melhoria dos resultados no processo ensino aprendizagem. Deste modo, as reuniões de que tratam o presente estudo encaixam-se no primeiro tipo definido por Villela e Archângelo (2017).

A metodologia inclui pesquisa bibliográfica e produção empírica de dados, com a finalidade de se verificar o grau de absenteísmo dos responsáveis por alunos das séries finais do Ensino Fundamental na escola campo da pesquisa e investigar as principais razões de sua ocorrência. A pesquisa foi realizada a partir da análise de questionários aplicados aos responsáveis por alunos do 8º e do 9º anos do Ensino Fundamental, entrevistas realizadas com especialistas da educação e documentos do Serviço de Supervisão Pedagógica da E.E. Coronel Cristiano, no que se refere ao comparecimento da família nas reuniões da escola (atas, listas de presenças). Como é também objetivo do trabalho propor ações que possam servir como solução para a questão do absenteísmo das famílias nas reuniões bimestrais da escola especificamente estudada, a pesquisa culmina em um Plano de Ação Educacional (PAE), que consiste no terceiro capítulo da dissertação.

A principal justificativa para a escolha do caso de gestão é o vínculo do pesquisador com o caso: a formação acadêmica do pesquisador esteve, em sua maior parte, voltada para a educação. Embora tenha concluído o curso de Direito e ingressado na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), possui formação em Letras (Português/Inglês) e especialização em Docência do Ensino Superior e Psicopedagogia, o que o habilitou a ingressar no magistério público estadual de

Minas Gerais como professor de Língua Inglesa, função que desempenha desde 1992. Como gestor da Escola Estadual Coronel Cristiano desde 2013, declara perceber a ausência da família nas reuniões como um grande dificultador para o alcance da eficiência nas práticas de ensino e aprendizagem, visto que a escola não encontra o apoio e a parceria necessários para que o aluno compreenda e assimile a importância das ações educacionais também fora dos muros escolares. Embora o pesquisador reconheça que a participação da família nas reuniões agendadas pela escola seja apenas um dos aspectos que caracterizam a gestão democrática do ensino, destaca a importância dessa ação como momento privilegiado de diálogo entre a escola (professores, gestores, especialistas) e a família dos alunos, pois conforme acentuam Villela e Archângelo:

As reuniões coletivas com os pais ou responsáveis pelos alunos costumam ser um momento tanto oficial como importante no contato da escola com os pais. Em certo sentido a escola abre suas portas para conversar com os pais sobre assuntos pedagógicos que envolvam o grupo de alunos do qual seu filho faz parte. O grupo pode ser a classe, o ano, o ciclo, ou mesmo a escola toda, conforme o propósito da reunião. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 117)

Não obstante, justifica ainda a análise do caso de gestão a atualidade da questão em voga, pois a relação entre a família e a escola, o diálogo e a colaboração mútua são cada vez mais exigíveis, conforme Dazzani e Faria, ao tempo em que se verifica:

Uma tentativa atual do Estado de formulação de políticas públicas educacionais visando à adoção do desenvolvimento da participação e cooperação entre família e escola, criando uma possibilidade de ruptura de práticas e concepções já bem enraizadas. (DAZZANI; FARIA, 2009, p. 252)

O texto da dissertação está estruturado em três capítulos. O primeiro trata da discussão do caso de gestão, do espaço da pesquisa e das evidências do problema. Neste capítulo são apresentados os principais conceitos de família, escola e participação, em conformidade com o posicionamento adotado para a linha de pesquisa.

O segundo capítulo estabelece o percurso metodológico e define o referencial teórico que serve de base para a investigação e culmina na produção empírica dos dados e conclusão da pesquisa. Ponto importante nesta parte do texto é a definição

das principais bases teóricas que sustentam o trabalho investigativo, ponto em que o autor escolhe quais autores estarão mais presentes no texto, em razão da linha de pesquisa.

Por fim, o terceiro capítulo apresenta o Plano de Ação Educacional, com a proposta de intervenção com vistas à proposição de estratégias passíveis de atenuar o problema do absenteísmo dos representantes de alunos nas reuniões de pais e professores na escola campo da pesquisa. A proposta de intervenção dialoga com as razões para a ausência da família na escola, percebidas durante a realização da pesquisa. Trata-se de uma sugestão de possibilidades e estratégias que podem contribuir para reduzir ou atenuar o problema apresentado, elaborada à luz da investigação realizada no curso da pesquisa.

2 A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA ESCOLA CAMPO DA PESQUISA: O PROBLEMA DO ABSENTEÍSMO DOS RESPONSÁVEIS

Por tratar-se de um trabalho focado na análise de um caso de gestão, a presente pesquisa concentra-se em um campo específico de coleta de dados: uma escola pública da rede estadual de Minas Gerais, situada na sede do município de Lagoa Formosa. No período de realização deste estudo, isto é, os anos de 2018 e 2019 o pesquisador encontra-se em exercício como gestor (diretor) da unidade, razão pela qual interessam sobremaneira os resultados da investigação, objetivando que o Plano de Intervenção apresente maior aplicabilidade prática.

Na sequência apresenta-se o espaço da pesquisa, partindo da Rede Estadual, passando pela Superintendência Regional de Ensino para chegar ao *lócus* propriamente dito, que é a Escola Estadual Coronel Cristiano. Também nesta mesma seção são apresentadas algumas evidências do problema: dados das reuniões bimestrais com a presença de representantes de alunos na escola. Nos dados de registro dessas reuniões, mormente nas listas de presenças, percebe-se a ausência dos representantes dos alunos, fato que mais se acentua nas séries finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano).

Neste capítulo são apresentados os principais atores e cenários do caso de gestão em estudo: a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, a Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas e a escola campo da pesquisa, na qual o pesquisador atua como gestor.

Localizada na sede do município de Lagoa Formosa/MG, ligada à Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas, a Escola Estadual Coronel Cristiano possui evidências do problema da ausência dos representantes nas reuniões bimestrais, que serão demonstradas também neste capítulo.

Embora a questão da ausência das famílias/representantes nas reuniões agendadas pela escola não seja uma realidade exclusiva da escola em análise e os resultados do estudo possam servir de base para análises mais criteriosas em outros espaços educacionais, a escola foi escolhida como campo de pesquisa por ser o local de trabalho em que atua o pesquisador, como gestor, desde o ano 2013.

Em geral as relações entre a escola e a família apresentam momentos de aproximação, como por exemplo, o comparecimento para matrícula, e de afastamento, como no caso da ausência às reuniões: enquanto a família aponta para

a ineficiência da escola, esta procura colocar na inércia da família a responsabilidade pelo fracasso escolar, de modo que “a relação família-escola está permeada por um movimento de culpabilidade e não de responsabilização compartilhada”. (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 102).

Contudo, o presente estudo não tenciona posicionar-se como defensor de um ou de outro ponto de vista, mas tão somente verificar as razões pelas quais as famílias deixam de atender ao chamado da escola para as reuniões periódicas. Embora não seja objetivo do presente trabalho relacionar o fator ausência/presença da família nas reuniões escolares aos resultados efetivamente alcançados no processo ensino/aprendizagem, mas tão somente destacar essa prática como um dos caminhos mais viáveis para o diálogo entre a escola e a família, deve-se considerar que a colaboração entre a instituição escolar e o núcleo familiar do aluno abre caminhos para que a meta primordial do ensino (a aprendizagem) seja mais facilmente alcançada, pois a formação integral do cidadão somente pode se dar por meio do esforço conjunto da escola e da família, nos termos da Constituição Federal (art. 205). Além disso, o diálogo da escola com os pais, especialmente nas instituições públicas de ensino traz para as famílias maior segurança quanto ao sucesso dos filhos, pois poderá contar com a escola como aliada para a superação de problemas dentro e fora dos muros escolares (Brandão *et al*; 2012: p. 205). Sobre a importância desse vínculo, assim manifestaram Villela e Archângelo (2017):

O vínculo da família com a escola não é em si uma contribuição ao desenvolvimento escolar propriamente dito. É a via privilegiada mediante a qual ela se dá. Nesse sentido, é a base de sustentação da contribuição adicional que possa vir a ser dada pela família, para além daquela espontânea e natural. Portanto, a escola deve se empenhar em reconhecer o vínculo que a família pode constituir e deve, especialmente, investir boa parte de seu tempo e de sua energia no seu estabelecimento e aprofundamento. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 100)

Importante destacar que não apenas o pensamento dos educadores na atualidade, mas também a legislação coloca como obrigação da família o acompanhamento da vida escolar dos filhos: o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 estabelece que “a educação é um direito de todos os cidadãos e um dever do Estado e da família, devendo acontecer com o incentivo da sociedade” (grifo nosso). A mesma Constituição Federal, em seu artigo 227 determina que “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar às crianças, jovens e adolescentes o direito à

educação”. Nesta mesma seara, o legislador insculpiu no texto da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) a obrigatoriedade da família em relação à educação dos filhos:

Art. 2º: a educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais da solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

Neste sentido, também o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) em seu artigo 4º, ao elencar os direitos da menoridade, coloca a educação como obrigação compartilhada da família, da sociedade e do poder público:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

A participação da família na escola é tão salutar que, tanto no texto do artigo 227 da CF/88, quanto no texto do artigo 2º da LDB, o legislador colocou a família em primeiro lugar, ao elencar os atores responsáveis pela educação brasileira. Para a vertente de interesse dessa pesquisa, a maior ênfase na importância da participação da família na escola situa-se na possibilidade de se estabelecer uma prática gestora verdadeiramente dialógica e democrática, de modo que as decisões pedagógicas e de gestão levem em conta o interesse da comunidade escolar e a realidade dos núcleos de convivência social em que se inserem os alunos. É precisamente este o viés da participação da família na escola e os desdobramentos dessa presença/ausência que serão analisados no curso da presente pesquisa.

Não obstante, é forçoso reconhecer que o sentido do vocábulo “educação” é muito mais amplo no sentido da legislação, abrangendo não apenas a educação escolar, mas também todo um complexo de ações que, intencionalmente ou não, contribuem para a formação do caráter e para a inserção social, como elucida a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96):

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições

de ensino e nas pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Para muito além do mero cumprimento de um dever legal, é necessário entender que a escola não pode assumir sozinha a tarefa de educar, sendo que a família é a instituição que dialoga diretamente com ela, em razão de sua proximidade e de interesses comuns. Uma vez que a escola e a família procuram atingir os mesmos objetivos, parece evidente que devem comungar os mesmos ideais para que possam superar dificuldades e conflitos que angustiam os profissionais da escola, os alunos e suas famílias (MARCHESI, 2004).

A relação entre a escola e os responsáveis por alunos não se restringe ao momento da matrícula, ou das reuniões de entregas de resultados, pois conforme acentuou Reis (2007, p. 06), “a escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos”.

Por outro lado, o acesso livre dos responsáveis por alunos à escola consubstancia-se em um direito, de modo que a escola tem por obrigação facilitar esse acesso, pois conforme leciona Souza:

A escola deve também exercer sua função educativa junto aos pais, discutindo, informando, orientando sobre os mais variados assuntos, para que em reciprocidade, escola e família possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças. (SOUZA, 2009, p. 08)

Nesta mesma direção, Piaget (2007, p. 50), afirma que “[...] se toda pessoa tem o direito à educação, é evidente que os pais também possuem o direito de serem, senão educados, ao menos informados no tocante à melhor educação a ser proporcionada a seus filhos”.

No âmbito do presente estudo, o conceito de “participação” aproxima-se bastante da noção de interação família/escola, uma vez que as reuniões entre os responsáveis por alunos e a equipe pedagógica e de gestão da escola configuram-se como momentos não únicos, mas “privilegiados” para que se possam ouvir e combinar as vozes da escola e da família. As reuniões bimestrais que têm lugar na escola podem ter como resultados a abertura do diálogo que facilitará a

compreensão da situação do aluno e, portanto, dos aspectos externos que influenciam a aprendizagem. Sobre essa questão afirmou Souza:

Percebe-se desta forma que a interação família/escola é necessária, para que ambas conheçam suas realidades e suas limitações, e busquem caminhos que permitam e facilitem o entrosamento entre si, para o sucesso educacional do filho/aluno. Nesse sentido, faz-se necessário retomar algumas questões no que se refere à escola e à família tais como: suas estruturas e suas formas de relacionamentos, visto que, a relação entre ambas tem sido destacada como de extrema importância no processo educativo das crianças. (SOUZA, 2009, p. 07)

Na prática, percebe-se que, tomando por base apenas o comparecimento dos pais nas reuniões bimestrais, é possível verificar um recuo dos responsáveis, inversamente proporcional ao avanço dos alunos em séries/anos de estudos: se no 6º ano a presença dos pais ou responsáveis nas reuniões agendadas pela escola costuma ser mais expressiva, ela se torna gradativamente menor à medida que os filhos progredem nos estudos.

Neste sentido afirmaram Villela e Archângelo:

Podemos afirmar que a relação da escola com o aluno é, de um modo geral, bem menos mediada pelos pais, ainda que, principalmente no primeiro ciclo, bastante compartilhada com eles. Gradativamente, até o Ensino Médio, a escola passa a exercer sua influência educativa com o conhecimento e a anuência dos pais, mas não com a intervenção direta deles. A participação dos pais tende, portanto, a ser episódica, em geral partindo da iniciativa da escola, a exemplo das reuniões de pais, regularmente agendadas pela instituição, com propósitos diversos. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 168)

Embora não seja este o objeto de investigação da presente pesquisa, para além da reafirmação do caráter democrático de uma gestão escolar, a formação de uma aliança mais duradoura entre a instituição de ensino e a família, a participação dos responsáveis em reuniões agendadas pela escola apresenta reflexos também na aprendizagem, conforme afirmam os autores Villela e Archângelo:

Ainda que as reuniões com pais de cada aluno não garantam a solução de todos os problemas que vierem a surgir, nem representem estratégias que isoladamente resolvam todos os impasses vividos na escola, constituem uma das medidas mais

favoráveis à formação de uma aliança efetiva entre um número maior de famílias e a escola. Tal aliança contribui para o desenvolvimento do aluno/filho e para a constituição de um ambiente mais acolhedor, intenso, significativo e, assim, propício ao aprendizado ao desenvolvimento escolar de cada criança e jovem. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 132)

Na sequência são apresentados, em linhas gerais, o cenário e as características do espaço em que se dá a produção empírica dos dados, para melhor compreensão da abordagem feita pelo pesquisador. Antes da contextualização do campo da pesquisa, qual seja a Escola Estadual Coronel Cristiano (Lagoa Formosa/MG), apresenta-se o cenário mais amplo em que o mesmo encontra-se situado: a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e a Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas.

2.1 A ESCOLA ESTADUAL CORONEL CRISTIANO: CONTEXTUALIZANDO O LOCUS DA PESQUISA

A rede estadual de educação de Minas Gerais está presente nos 853 municípios que compõem a estrutura territorial e administrativa do estado. Entretanto, a história da formação e da consolidação da Secretaria de Estado da Educação somente começou a se firmar após a promulgação da Constituição Estadual de 1947, com o retorno da democracia, após longo período da ditadura de Getúlio Vargas.

A história da educação em Minas Gerais passa necessariamente pela expansão e popularização dos chamados “grupos escolares”, de que é testemunha o prédio da Escola Estadual Coronel Cristiano, que tombado pelo Patrimônio Histórico, ostenta hoje a placa com os dizeres “Grupo Escolar Coronel Cristiano” na porta de entrada.

Já em 1962, a Lei 2610 estabeleceu o chamado “código do ensino primário”, que regulava, entre outros aspectos, a estrutura e organização deste nível de ensino, a forma de provimento dos cargos, o sistema de avaliação da aprendizagem e as normas para construções das edificações onde deveriam funcionar as escolas de ensino primário (MELANE, 2011).

Marco da construção do sistema de educação em Minas Gerais foi a criação, na Constituição Estadual, da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG - e a

transformação da Fundação Norte Mineira de Ensino Superior na Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES.

Atualmente, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais possui uma administração descentralizada: todas as ações, programas e projetos são repassados aos polos regionais e suas respectivas Superintendências Regionais de Ensino. Em conformidade com as informações do portal eletrônico da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2018) ao todo, são 06 (seis) polos regionais e 47 (quarenta e sete) superintendências regionais de ensino distribuídas por regiões administrativas, sendo que a escola campo da pesquisa subordina-se à Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas. Esta superintendência supervisiona 259 escolas localizadas em 14 municípios do Alto Paranaíba e parte do Triângulo Mineiro, das quais 65 são escolas públicas da Rede Estadual. Com a finalidade de mapear a situação do quantitativo de escolas, turmas e de alunos, bem como delinear o perfil geral da qualidade do ensino no estado de Minas Gerais, em cada Superintendência Regional, na sequência serão apresentadas algumas tabelas contendo dados dessa natureza. A Tabela 1 traz o quantitativo de instituições de ensino por esfera administrativa em cada uma das 47 superintendências regionais de ensino.

Tabela 1 - Estabelecimentos da Educação Básica por dependência administrativa - Minas Gerais, 2017.

SER	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Minas Gerais	74	3.625	8.720	3.927
Almenara	1	65	208	18
Araçuaí	2	99	264	26
Barbacena	2	55	160	52
Campo Belo	0	33	96	38
Carangola	0	33	119	27
Caratinga	0	89	192	18
Caxambu	0	43	116	54
Cons. Lafaiete	3	58	162	58
Coronel Fabriciano	2	73	140	143
Curvelo	2	41	106	39
Diamantina	1	118	278	40
Divinópolis	2	131	287	136
Gov. Valadares	1	131	295	74
Guanhães	1	74	163	33
Itajubá	1	45	128	57
Ituiutaba	1	29	53	27
Janaúba	1	92	224	25
Januária	1	134	318	16
Juiz de Fora	4	94	300	220

Leopoldina	1	33	97	48
Manhuaçu	1	74	267	48
Metropolitana A	1	147	284	374
Metropolitana B	3	211	455	638
Metropolitana C	6	168	319	250
Monte Carmelo	0	29	57	17
Montes Claros	2	165	428	100
Muriae	1	38	102	23
Nova Era	0	64	116	68
Ouro Preto	2	31	110	44
Pará de Minas	1	64	152	38
Paracatu	1	36	76	30
Passos	3	51	123	55
Patos de Minas	1	65	136	57
Patrocínio	1	35	70	34
Pirapora	1	39	87	18
Poços de Caldas	2	47	178	58
Ponte Nova	3	79	198	73
Pouso Alegre	2	71	206	106
São João Del Rei	1	40	99	42
São S. do Paraíso	0	40	108	52
Sete Lagoas	7	73	160	68
Teófilo Otoni	1	155	384	72
Ubá	1	70	118	47
Uberaba	4	99	222	126
Uberlândia	5	108	202	184
Unai	1	36	93	20
Varginha	4	119	264	148

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados Censo Escolar 2017. Elaboração SEE

Nos últimos dez anos (2008/2017) a Rede Pública Estadual de Minas Gerais desativou 284 estabelecimentos de ensino, passando de 3.909 em 2008 para 3.625 em 2017, o que revela ações na administração pública que acabam por impactar a oferta de educação pública com qualidade, acessibilidade e equidade, conforme preceituam a Constituição Federal de 1988, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação - PNE (Lei 13.005/2014), no momento em que a redução do número de estabelecimentos de ensino acabaria por implicar na redução no número de vagas nas escolas públicas. Entretanto, no caso da rede estadual de ensino, especificamente na Superintendência Regional de Patos de Minas, em que houve redução de seis estabelecimentos de ensino no período compreendido entre 2008 e 2017 e as vagas que se perderam tiveram que ser redistribuídas entre as escolas remanescentes, o impacto foi mínimo no que se refere à oferta de vagas, o que pode ser evidenciado por meio de um cálculo simples: em 2008 existiam na SRE/Patos de Minas 71

estabelecimentos ativos (Tabela 2), com um total de 15.847 alunos matriculados, o que representa uma média de 223 alunos por escola. Já em 2017, em que o número de estabelecimentos reduziu para 65, registraram-se 13.022 (Tabela 10), sendo assim a média de 200 alunos por escola. Deste modo, a redução no número de estabelecimentos de ensino, neste caso específico, foi relativamente proporcional ao decréscimo na procura por vagas. Por outro norte, é importante destacar que medidas dessa natureza na esfera federal afetaram, direta ou indiretamente, a educação neste período, a exemplo da EC/95, que inviabilizou o cumprimento da meta 20 do PNE (investimentos em educação). Na Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas, o decréscimo foi de 06 estabelecimentos, conforme mostra a Tabela 2 a seguir.

Tabela 2 - Estabelecimentos ativos da rede pública estadual/MG - 2008/2017

SRE	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Minas Gerais	3.909	3.848	3.795	3.762	3.686	3.670	3.654	3.655	3.643	3.625
Almenara	78	77	77	75	72	70	69	69	69	65
Araçuaí	110	108	108	103	102	102	102	102	101	99
Barbacena	58	58	57	57	57	57	58	58	58	55
Campo Belo	38	37	37	36	34	34	34	34	33	33
Carangola	43	36	35	35	35	33	33	33	33	33
Caratinga	118	198	102	98	95	91	91	90	89	89
Caxambu	44	44	45	45	43	42	43	43	43	43
Cons. Lafaiete	65	65	65	63	60	60	58	58	58	58
Cel. Fabriciano	78	76	76	76	74	74	74	75	73	73
Curvelo	47	46	45	43	42	41	40	40	40	41
Diamantina	143	140	139	137	124	122	120	120	120	118
Divinópolis	140	142	134	134	133	132	131	131	132	131
Gov. Valadares	137	136	132	133	131	132	132	132	132	131
Guanhães	86	74	74	74	74	74	74	74	74	74
Itajubá	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
Ituiutaba	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
Janaúba	110	108	93	94	95	94	92	93	93	92
Januária	167	165	158	152	136	132	133	134	134	134
Juiz de Fora	96	98	98	98	95	98	94	94	94	94
Leopoldina	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
Manhuaçu	76	76	78	77	77	77	77	76	77	74
Metropolitana A	156	152	154	60	60	59	59	58	58	147
Metropolitana B	219	213	213	358	355	355	354	352	351	211
Metropolitana C	166	168	167	114	115	115	116	116	115	168
Monte Carmelo	32	32	32	30	30	30	29	29	29	29
Montes Claros	165	165	169	168	168	169	169	168	167	166
Muriaé	45	44	43	41	39	39	38	38	38	38
Nova Era	79	78	77	76	69	67	65	65	65	64
Ouro Preto	29	29	29	29	30	30	31	31	31	31
Pará de Minas	67	64	65	65	64	65	64	64	64	64
Paracatu	70	71	71	36	35	36	36	36	36	36

Passos	52	51	52	52	52	52	52	52	51	51
Patos de Minas	71	71	69	68	64	65	64	65	65	65
Patrocínio	35	33	33	33	33	33	34	35	35	35
Pirapora	39	38	39	39	39	39	39	39	40	39
Poços de Caldas	50	51	51	50	50	50	48	48	47	47
Ponte Nova	79	79	79	79	79	80	80	80	79	79
Pouso Alegre	72	73	73	73	73	73	73	73	72	71
São João Del Rei	42	42	42	41	40	40	40	40	40	40
São S. do Paraíso	46	45	45	45	45	44	42	42	42	40
Sete Lagoas	77	76	72	73	72	73	72	72	72	73
Teófilo Otoni	171	165	164	161	156	156	155	155	155	155
Ubá	77	77	74	72	71	71	71	71	71	70
Uberaba	95	96	95	97	97	97	97	98	98	99
Uberlândia	108	108	106	106	106	106	106	107	106	108
Unai	-	-	-	36	36	36	36	36	36	36
Varginha	128	123	123	123	122	121	122	122	120	119

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados Censo Escolar 2008-2017 – Elaboração: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), gerido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, é o referencial que mensura a qualidade dos serviços prestados em educação, especialmente os resultados alcançados, por meio de metas previamente determinadas, considerando a proficiência e a taxa de aprovação. Utiliza uma escala que vai de 0 a 10. O objetivo é de que o Brasil alcance a média 6.0 até o ano de 2021, patamar educacional correspondente ao de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Suécia.

O IDEB é calculado levando-se em conta os dados do censo escolar relativos à aprovação, as médias de desempenho nas avaliações externas (Prova Brasil e SAEB). Trata-se do resultado do produto entre o desempenho e o rendimento escolar. Muito mais do que avaliar especificamente o nível de desenvolvimento dos alunos, objetiva verificar o grau de eficiência da oferta do ensino nas escolas. Neste sentido afirmou Melo:

No final do século XX houve uma preocupação maior em avaliar as instituições de ensino. Hoje em dia, no sistema de ensino brasileiro, essa avaliação é realizada por testes padronizados (Prova Brasil, SAEB, Enem) que compõe o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, cuja finalidade é mapear e conhecer os perfis das escolas (MELO; 2014: p. 05).

A taxa de reprovação na Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas esteve em queda de 2008 até 2013, ano em que chegou a apenas 3,4%. Contudo, já em 2014 voltou a subir, alcançando 6,5% nos anos 2015 e 2016, conforme mostra a Tabela 3 a seguir.

Tabela 3 - Taxa de reprovação da Educação Básica (ensino fundamental e médio regulares) da rede pública estadual de Minas Gerais - 2008 a 2016 (%)

SRE	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Minas Gerais	12,1	11,0	10,9	10,3	9,7	6,7	8,0	9,4	10,2
Almenara	12,0	13,1	11,1	7,8	8,7	6,2	6,2	7,8	9,8
Araçuaí	14,4	11,4	10,1	7,4	6,2	5,5	8,2	8,4	8,9
Barbacena	8,6	8,1	7,2	8,8	7,6	4,6	6,1	7,8	7,6
Campo Belo	10,4	10,1	11,7	11,5	11,7	5,2	7,8	8,5	6,9
Carangola	11,9	10,0	9,7	10,5	10,3	6,7	8,4	9,8	9,4
Caratinga	12,0	9,7	10,2	9,2	7,5	5,2	6,4	8,5	9,9
Caxambu	11,8	9,1	8,7	7,8	6,3	2,9	5,8	6,8	7,6
Conselheiro Lafaiete	12,2	11,0	9,1	8,7	8,9	6,3	8,0	9,3	11,3
Coronel Fabriciano	11,8	10,2	12,0	10,2	10,6	7,4	7,7	8,7	9,9
Curvelo	14,5	13,2	11,9	7,2	7,5	7,8	10,9	12,2	13,1
Diamantina	11,4	11,1	10,5	9,5	8,5	7,1	7,8	9,1	9,8
Divinópolis	11,1	9,7	8,7	7,2	8,0	5,8	6,5	11,1	7,0
Gov. Valadares	12,1	11,7	12,1	11,6	8,5	5,7	8,0	9,4	10,7
Guanhães	13,4	11,1	9,1	8,2	7,4	5,3	6,7	7,5	8,7
Itajubá	11,2	9,8	10,1	9,6	9,5	6,4	7,4	9,2	11,3
Ituiutaba	11,6	10,5	12,2	13,4	11,9	8,6	8,5	9,9	10,9
Janaúba	7,3	6,6	4,7	6,0	4,7	3,3	4,8	4,9	5,3
Januária	12,5	9,9	9,1	7,9	7,7	6,8	6,3	6,1	7,5
Juiz de Fora	15,9	14,4	14,2	15,3	14,2	7,3	9,9	12,8	14,8
Leopoldina	10,5	10,0	9,6	8,3	8,9	7,3	9,4	9,8	11,4
Manhuaçu	11,0	9,4	8,6	8,1	7,4	4,4	6,8	8,4	10,3
Metropolitana A	15,7	14,4	15,1	15,7	14,3	10,9	12,9	13,8	14,8
Metropolitana B	15,7	14,9	16,0	17,2	16,8	11,3	11,9	14,4	14,3
Metropolitana C	12,3	12,6	14,1	14,9	12,2	9,0	11,5	12,2	13,6
Monte Carmelo	9,3	5,9	6,6	4,2	3,1	1,6	3,1	4,2	3,9
Montes Claros	10,0	10,0	7,4	7,2	8,3	6,0	6,1	6,4	7,3
Muriae	10,6	9,0	8,2	6,9	6,7	4,2	6,6	8,6	9,0
Nova Era	15,5	12,1	11,3	11,2	11,5	7,7	9,0	9,5	11,2
Ouro Preto	12,6	13,3	14,1	10,5	9,5	7,0	7,4	9,7	10,6
Pará de Minas	12,4	10,7	10,2	9,7	10,7	6,3	7,0	8,4	8,5
Paracatu	7,4	7,9	8,2	5,7	5,6	3,2	3,9	4,5	4,8
Passos	8,7	7,8	7,1	7,1	7,9	4,7	5,6	7,4	7,3
Patos de Minas	8,0	7,7	7,1	5,5	4,4	3,4	5,4	6,5	6,5
Patrocínio	12,0	9,3	11,2	6,2	5,6	4,1	6,7	7,9	7,7
Pirapora	10,3	8,0	8,1	8,8	10,1	7,3	9,1	11,9	13,6
Poços de Caldas	7,9	8,6	6,7	6,7	7,6	4,4	6,6	6,9	7,5
Ponte Nova	13,1	11,1	12,9	10,2	8,6	4,9	8,3	9,2	12,1
Pouso Alegre	8,8	8,0	8,7	7,9	6,5	3,6	5,2	7,7	8,5
São João Del Rei	13,2	10,7	11,8	11,4	10,3	8,1	8,1	11,1	12,4
São S. do Paraíso	8,3	8,3	8,3	7,1	5,3	2,7	3,7	5,9	6,4

Sete Lagoas	11,4	8,6	8,6	7,2	7,2	5,8	6,0	8,5	9,8
Teófilo Otoni	14,3	14,0	11,9	9,2	8,7	7,3	8,5	9,5	10,4
Ubá	12,7	11,2	11,0	11,2	9,7	4,5	6,4	9,8	10,7
Uberaba	11,1	10,6	11,0	9,1	8,9	6,5	7,8	9,0	9,0
Uberlândia	12,3	10,5	10,1	9,2	10,6	7,1	8,4	10,5	10,5
Unaí	-	-	-	4,9	4,8	3,1	4,0	4,7	6,9
Varginha	10,1	9,9	8,5	9,1	9,1	6,3	5,6	7,5	9,0

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados Censo Escolar 2008-2017 - Elaboração: SEE.

A tabela 4 que se segue permite observar que, justamente no ano 2013, em que as taxas de reprovação mostraram-se as mais baixas do período (2008/2017), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para os Anos Finais do Ensino Fundamental da Superintendência de Patos de Minas atingiu, no mesmo período, o resultado mais satisfatório, chegando a 5,3% para uma taxa de reprovação de apenas 3,4%. Embora a taxa de reprovação mostrada na tabela 4 refira-se não somente aos anos finais do Ensino Fundamental, mas também às demais séries do Ensino Fundamental e Médio Regulares e o índice de aprovação escolar seja apenas um dos indicadores que compõem o IDEB (que inclui ainda as médias de desempenho nas avaliações do INEP), percebe-se a importância da aprovação para a melhoria dos resultados em avaliações externas.

Conforme já afirmamos, o objetivo do presente trabalho não é analisar o desempenho dos alunos, nem mesmo o impacto do absentismo da família nos resultados da aprendizagem. Contudo, as fontes pesquisadas colocam em evidência que uma das preocupações das famílias dos alunos, sendo esta uma das motivações para que compareçam às reuniões bimestrais, é o resultado final das avaliações durante o ano e, mais diretamente o temor de que o filho/representado possa ser reprovado. Por essa razão, reuniões de pais com a equipe gestora e pedagógica para comunicar resultados de aprendizagem, especialmente após períodos de avaliações, geralmente deixam os responsáveis por alunos com certa apreensão, que redundam muitas vezes na opção de não comparecer à escola para se evitar o constrangimento, pois *“reuniões de pais após a avaliação dos filhos, especialmente quando ela envolve eventual reprovação, também costumam funcionar mal, pois a queixa ou a decepção de poucos tende a se sobrepor à pauta da reunião”* (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017: p. 120). Assim, os dados referentes aos resultados das avaliações externas (IDEB) estão ilustrados na pesquisa porque os resultados das avaliações externas, a exemplo dos resultados individuais dos alunos, são elementos motivadores da participação da família na escola.

A tabela a seguir (Tabela 4) mostra que, para os anos finais (faixa de interesse da pesquisa) o IDEB do Estado de Minas Gerais no período compreendido entre 2009 e 2015 subiu 0.3 pontos percentuais nos três primeiros anos e, em 2015 em relação a 2013, experimentou decréscimo de 0.2 pontos. No que se refere à SER/Patos de Minas, observa-se fenômeno semelhante, em que o IDEB foi ascendente nos três primeiros anos e decrescente em 2015 relativamente a 2013.

Tabela 4 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos finais do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Minas Gerais – 2009/2015.

Superintendência Regional de Ensino	IDEB – Anos Iniciais				IDEB – Anos Finais			
	2009	2011	2013	2015	2009	2011	2013	2015
Minas Gerais	5,8	6,0	6,2	6,3	4,1	4,4	4,7	4,5
Almenara	4,9	5,1	5,5	5,6	3,6	3,9	4,3	4,2
Araçuaí	5,6	5,6	5,9	6,1	3,7	4,1	4,6	4,3
Barbacena	6,5	6,4	6,7	6,6	4,7	4,7	4,9	4,7
Campo Belo	6,1	6,1	6,3	6,5	4,4	4,5	5,1	4,8
Carangola	5,2	5,6	5,5	6,0	3,9	3,9	4,3	4,1
Caratinga	5,7	5,9	6,2	6,5	4,2	4,2	4,6	4,4
Caxambu	6,3	6,1	6,4	6,6	4,3	4,6	5,0	4,8
Conselheiro Lafaiete	5,9	6,2	6,4	6,5	4,2	4,5	4,8	4,5
Coronel Fabriciano	6,1	6,2	6,6	6,8	4,4	4,6	5,0	4,8
Curvelo	5,3	5,7	6,2	6,7	3,9	4,5	4,8	4,5
Diamantina	5,9	5,9	6,3	6,4	4,1	4,5	4,7	4,5
Divinópolis	6,3	6,7	6,0	7,0	4,6	5,0	5,0	5,0
Gov. Valadares	5,5	5,7	6,2	6,3	3,8	4,0	4,7	4,4
Guanhães	5,6	5,8	5,9	6,3	4,0	4,4	4,6	4,4
Itajubá	6,3	6,5	7,1	7,0	4,4	4,7	4,9	4,9
Ituiutaba	5,9	6,1	6,1	6,2	4,5	4,5	4,6	4,8
Janaúba	5,3	5,5	5,8	5,9	3,8	3,8	4,3	4,4
Januária	4,8	4,9	5,4	5,6	3,4	3,6	3,9	4,0
Juiz de Fora	5,8	6,0	6,1	6,2	4,0	4,1	4,4	4,2
Leopoldina	6,1	5,8	6,1	6,2	4,2	4,2	4,3	4,0
Manhuaçu	5,6	5,9	6,0	6,2	3,9	4,1	4,6	4,3
Metropolitana A	6,0	5,9	6,3	6,4	3,9	4,0	4,4	4,2
Metropolitana B	5,6	5,7	6,1	6,2	3,8	3,8	4,3	4,1
Metropolitana C	5,4	5,7	5,9	6,1	3,8	3,9	4,2	4,0
Monte Carmelo	6,7	6,6	6,8	6,9	4,9	5,1	5,5	5,1
Montes Claros	5,9	5,9	6,2	6,4	3,8	4,3	4,4	4,4
Muriaé	6,4	8,5	6,7	6,6	4,5	4,8	5,2	4,8
Nova Era	6,2	6,3	6,5	6,8	4,1	4,5	4,8	4,6
Ouro Preto	5,6	6,0	6,4	6,4	4,2	4,3	4,7	4,3
Pará de Minas	6,3	6,4	6,7	6,7	4,0	4,4	4,8	4,8
Paracatu	5,7	5,9	6,0	6,3	4,2	4,6	4,6	4,8
Passos	6,2	6,3	6,4	6,5	4,7	4,9	5,2	5,0
Patos de Minas	6,6	6,8	6,9	7,0	4,6	5,1	5,3	5,1
Patrocínio	5,6	6,0	5,9	6,1	4,2	4,6	4,9	4,7
Pirapora	5,5	5,7	5,9	6,1	3,8	4,1	4,4	4,1
Poços de Caldas	6,2	6,3	6,2	6,3	4,6	5,1	5,2	5,1
Ponte Nova	5,7	5,9	6,0	6,1	4,0	4,3	4,8	4,4

Pouso Alegre	5,9	6,5	6,4	6,5	4,4	4,7	5,1	4,9
São João Del Rei	6,3	6,3	6,3	6,7	4,6	4,7	5,0	4,8
São S. do Paraíso	6,4	6,3	6,5	6,8	4,8	5,0	5,3	5,1
Sete Lagoas	6,0	6,2	6,5	6,6	4,2	4,6	4,8	4,5
Teófilo Ótoni	4,8	5,5	5,5	5,7	3,5	3,9	4,1	4,0
Ubá	6,1	6,1	6,3	6,5	4,2	4,4	5,1	4,7
Uberaba	5,0	6,1	6,2	6,3	4,3	4,6	4,9	4,7
Uberlândia	6,0	6,1	6,3	6,4	4,4	4,9	5,0	4,7
Unaí	-	5,7	6,0	6,1	-	4,3	4,7	4,7
Varginha	6,0	6,2	6,4	6,6	4,2	4,5	4,8	4,7

Fonte: MEC/Inep - IDEEB 2005 A 2015. Elaboração: SEE.

O Estado de Minas Gerais, que em 2013 havia superado a meta, ficando em 4,7 (Meta 4,4), caiu para 4,5 em 2015, (Meta 4,8) e, considerando-se apenas a Região Sudeste, destacou-se negativamente em 2017 com uma das piores colocações no *ranking* do IDEB. Considerando-se as demais unidades, em um cenário onde o Estado de Pernambuco teve o melhor resultado, superando a meta em 0,6, e o pior desempenho ficou com o Estado do Amapá, com um ponto e meio distante da meta, Minas Gerais obteve proficiência nas séries finais comparável à dos Estados do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Roraima, mas inferior a sete unidades da federação que atingiram a meta projetada: Alagoas, Amazonas, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pernambuco e Rondônia, conforme mostra a tabela 5 a seguir.

Tabela 5 - Resultados do IDEB, anos finais do Ensino Fundamental por estados - 2017

Unidade da Federação	Resultado IDEB 2017	Meta projetada para 2017	Diferença entre o resultado e a meta
Alagoas	4,0	4,0	0,0
Amapá	3,5	5,0	1,5
Amazonas	4,6	4,1	0,5
Bahia	3,2	4,2	1,0
Ceará	4,5	4,3	0,2
Distrito Federal	4,3	4,8	0,5
Espírito Santo	4,4	5,0	0,6
Goiás	5,2	4,8	0,4
Maranhão	4,2	4,7	0,5
Mato Grosso	4,6	4,4	0,2

Mato G. do Sul	4,6	4,4	0,2
Minas Gerais	4,4	5,1	0,7
Pará	3,3	4,6	1,3
Paraíba	3,4	4,0	0,6
Paraná	4,6	4,8	0,2
Pernambuco	4,5	3,9	0,6
Piauí	4,0	4,1	0,1
Rio de Janeiro	3,7	4,4	0,7
Rio G. do Norte	3,3	4,0	0,7
Rio G. do Sul	4,3	5,0	0,7
Rondônia	4,9	4,7	0,2
Roraima	4,0	4,7	0,7
Santa Catarina	4,8	5,5	0,7
São Paulo	4,8	5,3	0,5
Sergipe	3,5	4,4	0,9
Tocantins	4,4	4,8	0,4

Fonte: Qedu/Ministério da Educação, 2018.

Especificamente no Estado de Minas Gerais verifica-se que, historicamente, a evolução do IDEB no que se refere aos anos finais do Ensino Fundamental não é constante: embora tenha alcançado a meta prevista nos anos 2007, 2011 e 2013, chegou ao ano de 2017 com defasagem de 0,7 pontos em relação à meta prevista para o período:

Tabela 6 - Evolução do IDEB Minas Gerais - 8º e 9º ano: 2005/2017

IDEB OBSERVADO							IDEB PROJETADO					
2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017
3,6	3,7	4,1	4,4	4,7	4,5	4,4	3,6	3,8	4,0	4,4	4,8	5,1

Fonte: IDEB, Resultados e Metas - 2005/2017

No Ensino Médio, etapa em que nenhum estado atingiu IDEB igual ou superior a 5,0, Minas Gerais alcançou, em 2017, o índice de 3,6, quando o pior resultado foi registrado para o Estado da Bahia (2,7) e o mais elevado ficou com o

Estado de Goiás (4,3). (IDEB, 2018). Contudo, a média do estado de Minas Gerais ficou bastante inferior à meta projetada para o período, que seria de 4,8, conforme mostra a tabela 7.

Tabela 7 - Evolução do IDEB Minas Gerais - Ensino Médio: 2005/2017

IDEB OBSERVADO							IDEB PROJETADO					
2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017
3,4	3,5	3,6	3,7	3,6	3,5	3,6	3,5	3,6	3,7	4,0	4,4	4,8

Fonte: IDEB, Resultados e Metas - 2018

No Estado de Minas Gerais, o número de turmas de anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) experimentou queda em todo o período compreendido entre os anos 2008 e 2017, passando de 33.032 turmas no início do período para 25.826 ao final (perda de 21,8%). Entre as causas possíveis para a redução do número de turmas está o alto índice de reprovação, de abandono e evasão escolar.

De acordo com dados do IDEB (2017), o percentual de estudantes que não passaram de ano nas séries iniciais (1º ao 5º ano) em todo o país em 2016 foi de 4%. Já em Minas Gerais, especificamente, para o mesmo nível e mesmo período, o índice foi de apenas 1%. Contudo, quando se verifica o índice de retenção em 2016 para as séries finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, o estado de Minas Gerais apresenta piores resultados que a média do país, sendo de 16% contra 13% no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e de 21% contra 18% no Ensino Médio (Fonte: IDEB, 2017).

Contudo, mesmo dentro de uma mesma área geográfica, ou em localidades relativamente próximas, verificam-se diferenças no percentual de queda do número de turmas nos últimos anos. Em todo o estado, houve um decréscimo da ordem de aproximadamente 22% no número de turmas em um período de dez anos, passando de 33.032 turmas em 2008 para 25.826 em 2017. No caso da Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas, no mesmo período (2008/2017), a redução foi de 13,4%, passando de 516 turmas ofertadas em 2008 para 447 em 2017, inferior à Superintendência Regional de Pará de Minas (aqui utilizada apenas como referência), que possuía, em 2008, número de turmas bem próximo ao da SRE/Patos de Minas. A SRE de Pará de Minas experimentou queda de 25%, (índice

superior à perda do Estado), passando de 512 turmas dos anos finais do Ensino Fundamental no início do período (2008) para 384 turmas em 2017, conforme se vê na Tabela 8.

Tabela 8 - Turmas de anos finais do Ensino Fundamental por Superintendências Regionais de Ensino em Minas Gerais - 2008/2017

SRE	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Minas Gerais	33.032	32.541	30.823	29.862	28.723	28.523	27.864	27.330	26.384	25.826
Almenara	603	552	516	501	485	1.885	499	482	469	452
Araçuaí	934	842	790	789	754	1.248	731	718	686	619
Barbacena	489	473	437	497	494	496	421	426	398	378
Campo Belo	324	353	343	331	320	664	300	294	298	274
Carangola	298	311	262	272	259	874	274	276	274	268
Caratinga	749	749	793	689	65	1.080	670	653	620	597
Caxambu	363	358	343	338	329	1.012	296	289	278	268
Cons. Lafaiete	462	476	449	429	406	421	374	371	361	351
Cel. Fabriciano	619	629	610	596	578	949	557	551	523	529
Curvelo	408	388	359	337	309	666	286	284	287	286
Diamantina	1.108	1.069	947	918	919	558	863	850	820	823
Divinópolis	1.166	1.195	1.121	1.076	1.066	1.202	1.060	1.048	1.009	996
Gov. Valadares	1.167	1.116	1.031	1.043	1.029	240	992	984	940	929
Guanhães	646	593	540	532	530	453	518	527	497	491
Itajubá	525	513	500	470	435	219	407	398	385	383
Ituiutaba	239	246	229	219	204	288	189	195	187	186
Janaúba	768	719	649	639	644	464	637	625	590	578
Januária	1.261	1.182	1.097	1.024	980	457	1.003	995	961	940
Juiz de Fora	812	851	797	741	701	433	635	619	620	627
Leopoldina	271	264	250	239	225	555	194	193	189	190
Manhuaçu	627	662	643	619	569	384	548	547	553	542
Metropolitana A	2.848	2.764	2.674	2.584	1.280	423	1.183	1.132	1.091	1.022
Metropolitana B	1.276	1.239	1.214	1.199	1.865	595	1.786	1.791	1.625	1.596
Metropolitana C	1.296	1.310	1.249	1.251	1.723	1.111	1.628	1.559	1.495	1.445
Monte Carmelo	184	186	174	167	156	773	156	148	140	139
Montes Claros	1.434	1.369	1.344	1.303	1.207	869	1.160	1.129	1.082	1.059
Muriaé	258	260	242	247	245	1.053	246	245	243	237
Nova Era	547	540	516	498	459	546	439	429	417	403
Ouro Preto	250	265	268	253	218	502	209	202	194	192
Pará de Minas	512	527	485	453	435	573	423	416	401	384
Paracatu	612	596	536	301	284	405	289	281	276	248
Passos	510	499	487	461	449	205	456	440	408	390
Patos de Minas	516	512	393	481	459	249	450	458	454	447
Patrocínio	282	291	272	246	244	163	260	256	241	239
Pirapora	396	383	353	342	326	316	336	334	320	327
P. de Caldas	465	473	460	443	424	199	413	401	380	387
Ponte Nova	690	697	639	502	563	593	555	540	522	516
Pouso Alegre	643	639	617	590	573	307	570	548	523	483
São J. Del Rei	430	458	431	404	393	521	378	361	341	333
S.S. do Paraíso	463	479	472	454	448	262	413	408	386	382
Sete Lagoas	666	705	657	616	595	1.689	588	566	533	542
Teófilo Otoni	1.438	1.259	1.247	1.193	1.115	321	1.094	1.095	1.052	1.063

Ubá	586	607	574	586	550	763	544	529	508	504
Uberaba	838	898	862	821	783	640	761	755	749	764
Uberlândia	988	986	922	931	899	434	841	838	871	875
Unai	-	-	-	222	210	345	221	224	218	213
Varginha	1.067	1.058	1.018	1.015	1.029	208	1.030	1.030	968	929

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados Censo Escolar 2008-2017 - Elaboração: SEE/MG.

Entretanto, o plano de atendimento aprovado pelo Governo do Estado de Minas Gerais previa, já para 2018, extensão de 82 turmas para os anos finais do Ensino Fundamental, o que em termos práticos representaria ligeira recuperação da perda do número de turmas nesse nível de ensino. A Superintendência de Ensino de Patos de Minas previa o aumento de apenas 01 turma de anos finais em relação a 2017, passando de 447 para 448 turmas apenas, conforme mostra a tabela 9 a seguir.

Tabela 9 - Plano de atendimento para o ensino regular da rede pública estadual/MG - 2008/2017

SRE	1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*
Minas Gerais	113	5	13	12	292	3	81
Almenara	1	0	2	0	4	0	3
Araçuaí	4	1	0	0	12	0	3
Barbacena	1	0	2	0	6	0	0
Campo Belo	0	0	0	0	4	0	0
Carangola	1	0	0	0	7	0	4
Caratinga	1	0	0	0	10	0	3
Caxambu	1	0	0	0	4	0	1
Cons. Lafaiete	0	0	0	1	11	0	1
Cel. Fabriciano	1	0	0	0	6	0	0
Curvelo	1	0	0	0	4	0	0
Diamantina	2	0	0	1	20	0	1
Divinópolis	3	0	0	3	9	0	2
Gov. Valadares	4	0	0	1	16	0	5
Guanhães	2	0	0	1	9	0	1
Itajubá	0	0	0	0	1	0	1
Ituiutaba	0	0	1	0	0	0	1
Janaúba	5	0	0	0	8	2	3
Januária	8	0	0	0	28	0	2
Juiz de Fora	6	0	0	0	2	0	0
Leopoldina	0	0	0	0	2	0	1
Manhuaçu	3	1	0	0	6	0	0
Metropolitana. A	7	0	0	1	13	0	0
Metropolitana B	7	0	0	2	18	0	3
Metropolitana C	6	1	0	0	15	0	4
Monte Carmelo	0	0	0	0	1	0	0
Montes Claros	12	0	0	0	8	0	2
Muriaé	0	0	0	0	3	0	1
Nova Era	0	0	0	0	5	0	2
Ouro Preto	3	0	0	0	3	0	0
Pará de Minas	2	0	0	0	2	0	2
Paracatu	3	0	0	0	5	0	1

Passos	1	0	1	1	1	0	1
Patos de Minas	3	0	2	0	4	0	1
Patrocínio	2	0	0	0	2	0	0
Pirapora	4	0	1	0	5	0	1
Poços de Caldas	0	0	0	0	2	0	2
Ponte Nova	1	0	0	0	0	0	2
Pouso Alegre	1	0	1	1	4	0	1
São João Del Rei	0	0	0	0	1	0	0
S. S. do Paraíso	0	0	1	0	1	0	0
Sete Lagoas	2	0	0	0	5	0	2
Teófilo Otoni	5	2	0	0	6	0	7
Ubá	0	0	0	0	5	0	1
Uberaba	5	0	0	0	2	1	0
Uberlândia	2	0	2	0	5	0	0
Unaí	1	0	0	0	2	0	0
Varginha	2	0	0	0	5	0	16

Legenda: 1- Criação de escolas; 2 - Desmembramento; 3 - Integração de escolas; 4 - Implantação de Ens. Fundamental; 5 - Implantação de Ens. Médio; 6 - Extensão Anos Iniciais; 7 - Extensão anos Finais.

Fonte: Superintendência de Organização e Atendimento Educacional, Agosto de 2018. Elaboração: SEE.

Seguindo a mesma tendência de redução, o percentual de alunos matriculados nas séries finais do Ensino Fundamental também experimentou redução. Neste caso, maior que o índice de redução de turmas: em todo o Estado, verifica-se uma redução no número absoluto de matrículas para esta etapa, da ordem de 25, 4%, passando de 962.891 alunos em 2008 para 718.546 em 2017. Já na Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas, a queda foi da ordem de 17,8%, passando de 15.847 alunos matriculados nas séries finais em 2008 para 13.022 em 2017, conforme mostra a tabela 10 a seguir.

Tabela 10 - Matrículas nos Anos Finais do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Minas Gerais 2008/2017:

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Minas Gerais	962.891	928.118	882.706	857.303	845.694	839.219	827.101	798.400	762.163	718.546
Almenara	16.860	16.060	15.148	15.013	14.893	15.547	15.481	14.780	14.330	13.154
Araçuaí	23.500	21.690	20.536	20.329	20.371	20.438	19.913	19.281	17.986	16.469
Barbacena	14.118	13.539	12.402	11.820	11.652	11.728	12.421	12.249	11.568	10.615
Campo Belo	10.903	10.696	10.270	9.813	9.584	9.419	9.339	9.038	8.501	8.182
Carangola	6.872	6.593	6.325	6.338	6.394	6.502	6.736	6.519	6.310	5.853
Caratinga	19.958	19.886	18.972	18.463	18.692	18.780	18.388	17.553	16.242	15.288
Caxambu	10.748	10.202	9.813	9.608	9.557	9.471	9.113	8.793	8.233	7.770
Cons. Lafaiete	12.196	11.763	11.038	10.534	10.416	10.255	10.045	9.575	8.864	8.262
Cel. Fabriciano	19.608	18.858	18.567	18.117	17.805	17.408	17.116	16.609	15.680	15.077
Curvelo	11.565	11.076	9.930	9.575	9.021	8.841	8.759	8.617	8.395	8.009
Diamantina	28.456	27.115	24.547	23.598	24.006	23.922	23.242	22.694	21.420	20.257
Divinópolis	35.991	35.388	33.754	32.862	33.051	33.358	33.632	32.735	31.519	29.159

Gov. Valadares	31.798	30.694	29.657	29.441	29.381	28.972	28.463	27.231	26.268	24.408
Guanhães	17.368	16.960	15.968	15.379	15.265	15.119	14.875	14.566	13.488	12.786
Itajubá	15.720	15.181	14.632	13.458	13.139	12.743	12.217	11.880	11.136	10.598
Ituiutaba	7.294	7.002	6.827	6.296	6.158	6.068	5.869	5.861	5.704	5.464
Janaúba	20.251	18.820	17.432	16.978	17.475	17.138	17.040	16.670	15.321	14.566
Januária	25.642	24.173	22.829	21.291	21.379	21.550	21.252	20.283	19.283	17.742
Juiz de Fora	24.485	23.861	22.543	21.485	20.380	19.785	19.289	17.618	18.278	17.385
Leopoldina	7.677	7.241	6.759	6.305	6.138	5.703	5.490	5.378	5.228	5.018
Manhuaçu	17.617	17.594	16.942	16.545	15.931	15.531	15.478	15.337	15.101	14.297
Metropolitana A	46.294	44.351	42.027	40.990	38.926	37.393	36.038	34.245	33.064	30.565
Metropolitana B	67.773	65.362	63.309	52.123	60.288	59.527	57.681	54.332	51.849	48.754
Metropolitana C	60.504	60.524	58.344	58.404	56.869	55.127	53.680	51.080	48.784	45.440
Monte Carmelo	5.583	5.224	4.955	4.790	4.745	4.858	4.724	4.499	4.103	4.052
Montes Claros	40.852	38.768	38.337	34.582	33.250	33.581	33.210	32.400	30.714	28.879
Muriaé	7.562	7.385	7.060	6.761	6.6011	6.447	6.522	6.415	6.314	5.899
Nova Era	15.747	14.712	13.958	13.056	13.224	13.279	13.116	12.695	11.822	11.142
Ouro Preto	7.266	7.005	7.014	6.716	6.393	6.166	6.008	5.560	5.254	4.881
Pará de Minas	15.393	15.196	14.053	13.297	13.077	13.157	12.499	12.111	11.629	10.898
Paracatu	17.857	17.226	15.511	9.169	8.987	9.011	9.061	8.770	8.345	7.658
Passos	16.207	15.172	14.737	14.096	13.827	14.135	14.151	13.395	12.627	11.982
Patos de Minas	15.847	14.944	14.547	14.190	14.153	14.131	13.966	14.023	13.703	13.022
Patrocínio	8.341	7.924	7.491	7.225	7.442	7.642	7.769	7.566	7.003	6.777
Pirapora	11.450	11.039	10.212	9.639	9.604	9.826	10.140	9.780	9.339	9.149
Poços de Caldas	14.629	14.164	13.784	13.080	13.092	13.131	12.682	12.196	11.412	11.077
Ponte Nova	18.990	18.149	16.850	15.784	15.466	15.325	15.356	14.719	13.858	13.201
Pouso Alegre	20.130	19.300	18.576	17.938	18.157	18.154	17.765	17.036	15.743	14.470
S. J. Del Rei	12.845	12.770	11.938	11.0070	11.207	10.831	10.517	10.141	9.505	9.180
S. S. do Paraíso	15.324	14.951	14.568	13.909	13.724	13.528	13.278	12.815	12.289	11.706
Sete Lagoas	20.839	20.468	19.128	18.017	17.740	17.677	17.466	16.988	15.961	15.442
Teófilo Otoni	36.125	34.325	32.683	32.601	32.257	31.873	31.357	30.858	29.376	27.113
Ubá	17.441	17.333	16.694	16.608	16.496	16.778	16.525	15.578	14.699	14.069
Uberaba	26.183	25.964	25.022	24.513	24.202	24.028	24.251	23.720	23.404	22.696
Uberlândia	31.243	29.581	28.118	27.912	26.812	25.935	25.756	24.912	26.207	25.792
Unai	-	-	-	6.319	6.120	6.123	6.521	6.393	6.178	5.935
Varginha	33.839	31.929	30.901	31.152	32.346	33.278	32.904	32.106	30.028	28.407

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados Censo Escolar 2008-2017. Elaboração SEE.

A Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas supervisiona e coordena sessenta e cinco escolas estaduais, além de prestar orientação às secretarias municipais de educação de Arapuá; Carmo do Paranaíba; Lagoa Formosa; Lagoa Grande; Lagamar; Patos de Minas; Presidente Olegário; Rio Paranaíba; Santa Rosa da Serra; São Gonçalo do Abaeté; São Gotardo; Tiros, Matutina e Varjão de Minas. Patos de Minas é um município situado na região do Alto Paranaíba/Triângulo Mineiro, distante 415 km da capital Belo Horizonte e com uma população aproximada de 150.000 (cento e cinquenta mil) habitantes, de acordo com a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2014. O município é centro comercial e a sede é considerada cidade polo da

microrregião, “a qual é composta por 10 municípios sendo eles: Arapuá, Carmo do Paranaíba, Guimarânia, Lagoa Formosa, Matutina, Patos de Minas, Rio Paranaíba, Santa Rosa da Serra, São Gotardo e Tiros” (SILVA; SAMPAIO, 2014, p. 15).

Tabela 11 - Distribuição de municípios por Superintendências Regionais de Ensino - Minas Gerais - 2018.

SRE	MUNICÍPIOS
Almenara	21
Araçuaí	21
Barbacena	24
Campo Belo	12
Carangola	11
Caratinga	24
Caxambu	23
Conselheiro Lafaiete	18
Coronel Fabriciano	11
Curvelo	12
Diamantina	25
Divinópolis	30
Governador Valadares	40
Guanhães	22
Itajubá	21
Ituiutaba	08
Janaúba	17
Januária	19
Juiz de Fora	30
Leopoldina	10
Manhuaçu	18
Metropolitana A	18
Metropolitana B	11
Metropolitana C	12
Monte Carmelo	08
Montes Claros	30
Muriaé	14
Nova Era	15
Ouro Preto	05
Pará de Minas	20
Paracatu	05
Passos	16
Patos de Minas	14
Patrocínio	07
Pirapora	09
Poços de Caldas	17
Ponte Nova	29
Pouso Alegre	30
São João Del Rei	19
São Sebastião do Paraíso	16
Sete Lagoas	18
Teófilo Otoni	31
Ubá	22

Uberaba	25
Uberlândia	09
Unaí	10
Varginha	28
Total	853

Fonte: Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação. 2018

Em 2017 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, no que se refere aos anos finais do Ensino Fundamental nos municípios que integram a SRE/Patos de Minas variou de 4,3 a 6,3. Dos 14 (quatorze) municípios que integram a SRE/Patos de Minas, somente os municípios de Arapuá, Carmo do Paranaíba e São Gonçalo do Abaeté obtiveram média no IDEB superior à meta projetada para o período (2017), referente aos anos finais do Ensino Fundamental. O melhor desempenho entre estes municípios foi o de Arapuá, com IDEB superior à meta em 0,6 pontos, enquanto o pior desempenho foi registrado no município de Lagamar, que obteve IDEB inferior à meta em 1.5 pontos. Na prática esses resultados preocupam porque o IDEB projetado é feito com base no histórico da evolução/regressão da qualidade da educação no município. Deste modo, quando uma unidade (Estado, município ou escola) não alcança a meta projetada significa dizer que experimentou, por razões diversas, recuo na qualidade da educação ofertada.

Ao analisar os dados da Tabela 12 verifica-se que o município de Lagoa Formosa, em que se localiza a escola campo da pesquisa, não alcançou a meta projetada para 2017.

Tabela 12 - IDEB observado e projetado - Municípios que integram a SRE/Patos de Minas - Anos Finais do Ensino Fundamental - 2017.

MUNICÍPIOS	IDEB OBSERVADO	IDEB PROJETADO
Arapuá	6.3	5.7
Carmo do Paranaíba	5.3	5.2
Lagamar	4.6	6.1
Lagoa Formosa	5.4	5.9
Lagoa Grande	**	5.2
Matutina	4.9	5.2
Patos de Minas	4.9	5.5
Presidente Olegário	6.0	6.5
Rio Paranaíba	5.9	6.4

Santa Rosa da Serra	5.0	5.4
São Gonçalo do Abaeté	5.9	5.4
São Gotardo	4.5	5.4
Tiros	4.6	5.6
Varjão de Minas	4.3	5.1

Fonte: IDEB: Resultados e Metas, 2018. ** Município sem Média no SAEB/2017.

A SRE/Patos de Minas presta, entre outros serviços, o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento, autenticação de documentos escolares, orientação e supervisão das escolas a ela subordinadas, autorizações para lecionar a título precário, autorização para novas escolas, níveis de ensino e novos cursos, fiscalização e aprovação de gastos e investimentos de recursos destinados à manutenção do Ensino Básico, dos Cursos Profissionalizantes, da Educação Especial e da educação em Tempo Integral.

No que se refere à participação democrática nas escolas, a SRE/Patos de Minas, por meio do Serviço de Inspeção Escolar incentiva, por meio do acompanhamento e orientação aos gestores e equipe pedagógica, a participação da família na escola, especialmente no momento das reuniões. Existem nas escolas livros de registros das visitas do inspetor escolar. Essas visitas acontecem com uma periodicidade regular (em geral uma vez por mês), momento em que a inspetora verifica a realização de reuniões e o comparecimento da comunidade escolar.

Lagoa Formosa é município de pequeno porte, sendo constituído pela sede e dois distritos (Monjolinho e Limeira). Localiza-se na microrregião de Patos de Minas e sua população atual é de 17.161 habitantes (IBGE, 2010), sendo que, de acordo com Silva e Sampaio (2014), o número de pessoas do sexo feminino é maior que o masculino em 183 indivíduos. Já a distribuição por área de residência, 75,5% da população vive na área urbana (SILVA; SAMPAIO, 2014, p. 24). A economia do município é essencialmente agrícola, com destaque para a produção de feijão, razão pela qual se realiza, anualmente, a Festa Regional do Feijão. Além disso, destacam-se ainda cultivo de milho e tomate, a produção leiteira e a criação de gado de corte em média escala.

Figura 1 - Mapa com localização do município de Lagoa Formosa na microrregião de Patos de Minas.



Fonte: Prefeitura Municipal de Lagoa Formosa/Secretaria Municipal de Administração.

A educação em Lagoa Formosa é oferecida quase que exclusivamente pela rede pública, existindo apenas uma escola particular, que oferece Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). O município oferta, além da Educação Infantil, em creches e pré-escolas, as séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Já as séries finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio são oferecidos pela Rede Pública Estadual de Educação, em duas escolas localizadas na sede do município (E.E. Coronel Cristiano e E.E. Nossa Senhora da Piedade) e em uma escola localizada no distrito de Monjolinho (E.E. José Marciano Brandão).

O município de Lagoa Formosa, em que se localiza a escola campo da pesquisa obteve, em 2018, IDEB 5.4, ficando 0.5 pontos percentuais abaixo da Média projetada para o período/nível de ensino, que seria de 5.9, resultado comparável ao da sede da Superintendência Regional de Ensino, Patos de Minas, que obteve IDEB inferior à Meta Projetada em 0.6 pontos percentuais. No ranking de classificação IDEB dos municípios que integram a SRE/Patos de Minas, Lagoa Formosa (IDEB 5.4) esteve em 5º lugar, ficando atrás de Arapuá (1º colocado, com IDEB 6.3), Presidente Olegário (IDEB 6.0), Rio Paranaíba (IDEB 5.9) e São Gonçalo do Abaeté (IDEB 5.9). Contudo, o município figura em melhor colocação quando se considera a defasagem entre o IDEB observado e a meta projetada para o período,

referente às séries finais do Ensino Fundamental. Até o ano de 2013 o índice do IDEB no município esteve sempre acima da meta projetada, contudo, experimentou significativa queda em 2015 e moderada recuperação em 2017. (IDEB/2018)

A Escola Estadual Coronel Cristiano foi criada em 30 de junho de 1934, tendo sido regulamentada pelo decreto 23422 de 07/02/84, Portaria 156/84, de 30/03/84, SEE-MG. Integra o sistema estadual de ensino de Minas Gerais e, portanto, está submetida às diretrizes e normas previstas na legislação específica, mais precisamente a Lei Federal 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Localiza-se na sede do município de Lagoa Formosa/MG.

O educandário oferece as modalidades de Ensino Fundamental - anos finais e Ensino Médio diurno, modalidade regular e, no turno noturno, até o ano de 2018 atendia períodos do Ensino Médio, modalidade Educação de Jovens e Adultos e Curso Normal em Nível Médio - Professor de Educação Infantil. Em 2019 a escola deixou de funcionar no turno noturno, atendo apenas a modalidade regular de ensino. A escola conta com um modelo de gestão participativa, cuja expressão máxima é o colegiado escolar. O Colegiado, órgão consultivo e deliberativo, que está constituído pela representação paritária de pais de alunos em sua composição, é importante instância de tomada de decisões coletivas na escola, e vem sendo acompanhado e incentivado pela Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas. As reuniões do Colegiado Escolar ocorrem, ordinariamente, em datas preestabelecidas no Calendário Escolar anual e, extraordinariamente, sempre que necessárias. No calendário da escola para o ano letivo 2019, aprovado pelo Colegiado Escolar e pela Superintendência Regional de Ensino, estão previstas cinco reuniões de responsáveis com professores, especialistas e gestão escolar: 16 de março; 11 de maio; 03 de agosto; 02 de outubro e 18 de dezembro. Com exceção da reunião de 18 de dezembro, que encerra o ano letivo, as demais datas coincidem com sábados escolares e a primeira reunião (16/03) destina-se não à entrega de resultados, mas à apresentação da equipe gestora e da equipe pedagógica para os responsáveis por alunos e para a exposição da dinâmica de funcionamento da escola durante o ano letivo.

O fato de as reuniões de responsáveis em 2019 serem colocadas preferencialmente em sábados escolares atende à determinação da Secretaria de Estado da Educação, por meio da Resolução SEE 4058/2018. Contudo, no caso do município em que se localiza a escola campo da pesquisa, as reuniões em dias de

sábado não favorecem o comparecimento dos responsáveis que, em geral trabalham neste dia ou assumem compromissos de final de semana.

A escola atende a uma clientela de 789 (setecentos e oitenta e nove) alunos, oriundos das diversas classes sociais, residentes em áreas rural e urbana do município. A escola recebe alunos vindos de diversas regiões, especialmente do Norte de Minas e do Nordeste brasileiro. Muitos desses alunos apresentam defasagem idade/ano e também base educacional bastante comprometida, o que reflete na aprendizagem e na inserção desses jovens no ambiente escolar e na própria comunidade. A nota no IDEB é 5,6 - referência 2015. A maior parte dos alunos pertence a famílias de baixa renda, em geral empregada no trabalho rural, o que tem dificultado a presença dos pais na escola.

Entretanto, a filosofia da E.E. Coronel Cristiano, conforme delineada no Projeto Político Pedagógico (PPP/2017) é a de um trabalho voltado para a gestão social compartilhada:

Nessa perspectiva, o projeto é objetivado na cultura organizacional da escola. A organização da escola, por meio do Projeto Político Pedagógico, vivencia uma gestão social compartilhada, entendida como aquela que procura congrega o maior número possível de parceiros dispostos a assumirem e compartilharem projetos, ações, compromissos e realizações. Isto se conforme no que denominamos de organização da gestão escolar como atividade, na qual existem diferentes ações para diferentes objetivos, porém, todas voltadas a um motivo comum. Na gestão social, entendida na dinâmica do projeto como atividade, os significados das ações, os processos e os resultados obtidos são compartilhados. (ESCOLA ESTADUAL CORONEL CRISTIANO, 2017, p. 64)

Ao final de cada ano, invariavelmente no mês de agosto ou setembro, a equipe pedagógica da SRE/Patos de Minas promove o encontro entre os gestores das escolas estaduais e a Secretaria Municipal de Educação para o planejamento das ações e da organização da oferta de vagas e turmas, em cada escola, para o próximo ano. Nesta reunião, denominada “plano de atendimento”, ficam estabelecidos o número aproximado de alunos que passarão do 5º ano (Rede Municipal) para o 6º ano (Rede Estadual) e a divisão do número de turmas que será atribuído a cada uma das escolas da rede estadual. Em geral, desde que respeitados os limites do número de alunos por turma, a capacidade física das escolas e a inclusão educacional, cada uma das três escolas possui relativa

autonomia para a enturmação dos alunos, não apenas do 6º ano, como dos demais anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

No que se refere à enturmação, embora a Secretaria de Estado da Educação e a Superintendência Regional de Ensino recomendem a adoção de critérios que priorizem a distribuição heterogênea dos alunos, tradicionalmente as escolas da rede estadual de Lagoa Formosa enturam os alunos por meio do critério do nível de desenvolvimento ou dificuldade de aprendizagem dos alunos, de modo a colocar os alunos com maiores dificuldades em salas menos numerosas, abrindo a possibilidade para um acompanhamento mais individualizado. Geralmente as escolas apresentam ainda a justificativa da possibilidade de um trabalho docente mais dinâmico, partindo do pressuposto segundo o qual o ritmo do ensino e da aprendizagem torna-se mais cadenciado quando, em uma mesma turma, os alunos apresentam níveis semelhantes de desenvolvimento ou dificuldade. Assim, no 6º ano do Ensino Fundamental, primeiramente são enturmados os alunos com necessidades educacionais especiais, homoganeamente, conforme dispõe a legislação. Depois, enturam-se os alunos que utilizam o transporte escolar, em que conformidade com o turno em que são atendidos pelo transporte. Finalmente, os demais alunos são enturmados em conformidade com os conceitos de rendimento que figuram nas declarações de transferências, oriundas da Rede Municipal. Nos anos seguintes, a enturmação prossegue com poucas alterações, sendo a mesma que se originou no 6º ano. Contudo, o Conselho de Classe possui autonomia para reenturmar alunos de acordo com o nível de desenvolvimento e aprendizagem, o que se faz com relativa frequência, sendo que a escola procede ainda à reclassificação de alunos com defasagem idade/ano.

Na escola campo da pesquisa também se procede à enturmação dos alunos levando-se em consideração os resultados na aprendizagem. Assim, alunos com níveis de aprendizagem similares tendem a ser colocados em uma mesma turma. O mesmo ocorre com os alunos com aprendizagem mediana e insatisfatória. Em geral percebe-se, como em um círculo, que os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e, portanto, com resultados menos expressivos, tendem a ser enturmados pelo critério residual, ou seja, depois que se procede à enturmação dos alunos com melhores desempenhos, os demais são colocados nas turmas finais (803; 804; 903; 904). Seria importante então questionar-se até que ponto o critério

de enturmação adotado pela escola influi no absentéismo dos responsáveis nas reuniões bimestrais.

Uma vez que a Rede Estadual de Ensino em Lagoa Formosa não atende aos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, a clientela matriculada no 6º ano é, em sua maioria absoluta, oriunda das Escolas Municipais localizadas na sede do município. No mês de dezembro ou janeiro de cada ano letivo, a direção da E.E. Coronel Cristiano solicita à Secretaria Municipal de Educação ou diretamente às escolas municipais que enviem as listas de todos os alunos concluintes do 5º ano e que, portanto, estão aptos a ingressar no 6º ano. As listas de alunos contemplam, além do nome do aluno, a filiação, a data de nascimento e os resultados obtidos no 5º ano, que se consubstanciam em algarismos (percentuais) ou letras (A; B ou C). O critério de enturmação leva em conta, além dos níveis de aprendizagem, também a faixa etária em que o aluno se encontra.

No que se refere à família dos alunos que chegam para matrículas no 6º ano do Ensino Fundamental, a relação de causa e efeito é que, conhecendo o critério de enturmação costumam reagir com naturalidade, sendo que existem mesmo alguns casos em que a própria família solicita que o filho, mesmo apresentando desenvolvimento e resultados mais satisfatórios, seja colocado em turma com ritmo de aprendizagem menos acelerado, por tratar-se de turmas menores.

Importante destacar aqui que o critério de enturmação de alunos utilizado pela E.E. Coronel Cristiano, com base no nível de desenvolvimento cognitivo e na faixa etária dos alunos, raramente é criticado pela comunidade escolar, o que se pode perceber no momento da matrícula, em que os responsáveis são informados sobre a turma e o turno de enturmação do aluno, ou mesmo por meio das atas de reuniões com responsáveis, em que não se verificam manifestações contrárias ao critério de enturmação, embora o comparecimento seja, por vezes, inexpressivo. Contudo, percebe-se que muitos autores consideram a escola como um espaço de reprodução das desigualdades sociais e, neste sentido, a composição de turmas com base no nível cognitivo dos alunos pode não ser a melhor opção.

Neste sentido declarou Marassi:

Como vimos, a desigualdade social manifesta-se no âmbito do sistema escolar devido à grande diferenciação entre escolas e também no agrupamento interno nelas observado. (...) Os processos de organização das turmas, portanto, não deveriam ser construídos apenas com mecanismos pedagógicos. As pesquisas consultadas

revelam que pode haver uma estreita relação entre a formação do aluno nas salas de aula e o desenvolvimento ou prolongamento das desigualdades. (MARASSI, 2010, p. 12)

De acordo com a autora, a tendência de homogeneizar turmas escolares teve grande impulso já na primeira metade do século XX e perpetua-se até os dias atuais. Evidencia que existem duas correntes de pensamento sobre a homogeneidade de turmas, sendo que a corrente que a defende alega fatores como a possibilidade pedagógica de um trabalho mais uniforme, com a utilização de instrumentos e materiais didáticos unificados.

A outra corrente, defensora da heterogeneidade de turmas, sustenta que a homogeneidade de fato seria impossível em razão da diversidade psicológica, cognitiva e social dos alunos, sendo assim a composição heterogênea uma forma de promover a socialização. A terceira corrente, por fim, dá crédito à enturmação homogênea somente no momento em que ela reúne grupos de alunos com o mesmo interesse e com o mesmo grau de dificuldade. (MARASSI, 2010, p. 13)

De fato, a formação de turmas heterogêneas, embora não favoreça o trabalho do professor, especificamente no que se refere ao atendimento individualizado nas dificuldades de aprendizagem, pode contribuir para a socialização e a superação de dificuldades cognitivas em sala de aula, mesmo porque, conforme afirma Gomes:

As pesquisas de diferentes orientações teóricas e metodológicas orientam ter cautela face à formação de turmas homogêneas, visto que existe uma persistente tendência de as origens sociais e o capital cultural e social atraírem condições educacionais correspondentes (GOMES, 2005, p. 302).

A enturmação de alunos levando-se em conta as similaridades nos níveis de desenvolvimento cognitivo dos alunos, embora resulte em turmas mais ou menos homogêneas, costuma ser alvo de críticas por especialistas do setor. De acordo com Souza e Becho a gênese desse tipo de enturmação foi, ainda no século passado, a tentativa de contornar o problema do desafio de ensinar o mesmo conteúdo para alunos com diferentes níveis cognitivos:

A tentativa de resolver esse problema surgiu no início do século XX, com a ideia de seriação e de formação de classes homogêneas por idade, que aconteceu com a criação de grupos escolares. Essa organização visava implementar o ensino simultâneo que, usando o

princípio de ensinar a todos a mesma coisa, ao mesmo tempo e no mesmo lugar, precisou criar materiais padronizados, como livros didáticos. Nessa época, havia a crença de que haveria possibilidade de um nivelamento entre os alunos. (SOUZA; BECHO, 2012, p. 09)

Pensar o critério de enturmação de alunos como um dos determinantes para o sucesso ou o fracasso do aluno é também considerar esse quesito como possível elemento de influência para a participação dos representantes, que poderia ser tanto menos motivada quanto piores forem os resultados de seus representados na aprendizagem. De fato, a organização do espaço escola e distribuição dos alunos nas salas podem ser importantes para as relações sociais mais amplas, a exemplo da participação democrática da família na escola. Neste sentido afirmam Dourado e Oliveira:

(...) é fundamental ressaltar que a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social, sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. A educação, portanto, é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 2002)

Fato é que existem na atualidade alguns autores, a exemplo de Alves e Soares (2007); Gomes (2005) e Costa e Kolinski (2008), que sustentam a tese da superveniência de uma “desigualdade intra-escolar.” Na concepção de Marassi (2010) este tipo de desigualdade refere-se ao processo de desempenho escolar dos alunos de uma mesma escola, que se diferenciam por mecanismos muitas vezes sutis, quase não percebidos ou explícitos. Entre estes mecanismos encontra-se a enturmação de alunos.

Na atualidade, a recomendação dos especialistas e gestores das políticas públicas é no sentido de que as turmas sejam o mais heterogêneas possível, com a finalidade de se evitar a classificação por notas e favorecer o intercâmbio entre alunos com maiores dificuldades e aqueles com um nível cognitivo mais elevado. Sustentam a ideia da enturmação heterogênea pensadores do calibre de Emília Ferreiro (1937-) e Lev Vygotsky (1896-1934), conforme acentuaram Souza e Becho:

Esse novo pensamento está fundamentado na teoria construtivista, que modificou as bases da Educação com a divulgação dos trabalhos da psicolinguista Emília Ferreiro, na década de 1980. Os estudos da pesquisadora argentina criticavam a avaliação de

prontidão dos alunos por meio de testes e a concepção idealizada de turmas homogêneas. As teorias do psicólogo russo Lev Vygotsky, divulgadas no mesmo período, no Brasil, também mostravam a importância da aprendizagem com outras crianças e adultos mais experientes para o desenvolvimento infantil. (SOUZA; BECHO, 2012, p. 09)

Quanto ao corpo docente e administrativo da E.E. Coronel Cristiano, é formado basicamente por profissionais com curso superior completo e especialização *latu sensu*, sendo a maior parte constituída de servidores efetivos: na gestão, dois vice-diretores possuem curso de pós-graduação (Especialização *latu sensu*), a secretária possui graduação e o diretor possui curso de pós-graduação *latu sensu* e encontra-se cursando Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP/UFJF- CAEd).

Dos 28 professores em exercício na escola, 16 são efetivos e 12 são designados. Quanto à formação, todos os professores têm curso de graduação, sendo que 22 possuem pós-graduação (especialização *latu sensu*) e 01 possui pós-graduação *stricto sensu* (mestrado). A escola conta com a gestão superior da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, por meio da Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas e com uma equipe de professores qualificados. Contudo, percebe-se que um dos fatores que mais dificultam o trabalho docente e, em especial a gestão da escola, é a ausência dos pais na vida escolar dos filhos. É verdade que existem mesmo na atualidade algumas críticas sobre este ponto, sustentando que a chamada “parceria” entre a família e a escola, e mais especificamente, a ausência dela, tem servido de desculpas para o insucesso dos alunos, sustentando-se na responsabilização de atores ou fatores externos como condicionantes do fracasso escolar, posto que “tradicionalmente a literatura educacional aponta que os maiores determinantes do desempenho escolar estão fora do âmbito da escola”. (DAZZANI; FARIA, 2009, p. 258) Não obstante, ainda que pareça apenas mais um argumento no amplo discurso sobre a relação existente entre o fracasso escolar e a ausência dos pais na vida escolar dos filhos, no caso da escola em estudo, os números são preocupantes: conforme apurado em lista de frequência de pais/representantes de alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na reunião ocorrida em data de 27 de outubro de 2017, o comparecimento médio foi de apenas 32,5% (Tabela 14).

No que se refere ao espaço físico e acessibilidade da E.E. Coronel Cristiano, de acordo com as observações *in loco* e com as queixas mais frequentes de alunos e professores, pode-se afirmar que carece ainda de adaptações: o prédio é bastante antigo (1934) e por essa razão a acessibilidade de pessoas com limitações de locomoção resta bastante deficitária, sendo totalmente impraticável nas duas construções posteriores (predinhos), em que funcionam salas de aulas, almoxarifado e arquivo da secretaria.

A Escola Estadual Coronel Cristiano usa seu espaço de forma que atenda à comunidade escolar em suas demandas. A rede física da escola foi reformada em 2011/2012 e, embora existam críticas quanto à qualidade dos serviços e do material empregado na reforma, oferece um espaço propício ao processo de ensino-aprendizagem, com salas de aula relativamente espaçosas, iluminadas e arejadas. O tamanho médio das salas de aula é de 45m². A reforma da rede elétrica foi concluída em dezembro de 2014. O educandário conta ainda com quadra coberta, laboratório de ciências, sala de informática e biblioteca. A secretaria é organizada com arquivos atualizados, de modo que a vida funcional dos servidores e a documentação de alunos permaneçam à disposição dos órgãos superiores para fiscalização e da comunidade escolar para fornecimento de documentos como contagem de tempo, certidões, declarações e históricos escolares.

O prédio possui no total 14 (quatorze) salas de aulas, todas com quadro branco para utilização de pincéis, que desde 2013 substituíram os antigos quadros verdes para giz, sendo que em 2018 todas eram utilizadas no período matutino, 11 (onze) salas eram utilizadas no período vespertino e apenas 02 (duas) salas de aulas no turno noturno. Por esta razão, ao final de 2017, no momento de se concretizar o Plano de Atendimento (PA), reunião em que a Superintendência Regional de Ensino realiza a programação do número de turmas e alunos para o ano seguinte, embora houvesse demanda de alunos para novas turmas no período matutino, essa clientela teve que ser atendida nos outros dois turnos, em razão da inexistência de salas de aulas no primeiro turno.

O espaço da escola, embora enquadrado dentro de um prédio antigo, registrado no Patrimônio Histórico do município de Lagoa Formosa, conta com salas de aula amplas, apropriadas para atender até 45 alunos. O mobiliário é bastante conservado, posto que as cadeiras e carteiras tenham sido recebidas da Secretaria de Estado da Educação no ano de 2016.

No passado, em Lagoa Formosa a educação era oferecida pela Prefeitura de Patos de Minas, município do qual Lagoa Formosa era distrito. Em 04 de setembro de 1928, o distrito recebeu a escritura de um terreno público vago, compreendido entre as propriedades do tabelião Cristiano José da Fonseca (Coronel Cristiano) e João Ferreira Coelho, situado no então “largo da matriz”. A Escola Estadual Coronel Cristiano foi criada pelo Decreto Estadual nº 11.342, de 21 de maio de 1934, publicado no órgão oficial do Estado em 22 de maio de 1934. Já em 30 de junho de 1934 a chamada “Escola Municipal da Casa da Câmara” foi extinta e seus alunos e professores transferidos para o “Grupo Escolar Coronel Cristiano”. Nessa data é comemorado o aniversário oficial da escola.

Sobre a criação da Escola Estadual Coronel Cristiano assim declarou Fonseca:

A história deste educandário foi iniciada por volta de 04 de setembro de 1928, quando o Estado de Minas Gerais recebeu em doação o terreno onde hoje é construído o prédio da escola. Contudo, somente em 21 de maio de 1934 o Decreto 11342 criou oficialmente o Grupo Escolar Coronel Cristiano. A área da escola pertencera primeiramente ao Coronel Cristiano José da Fonseca, que possuía residência próxima ao prédio da escola. Conta-se que muito próximo dali funcionaria uma sala de aula onde uma professora leiga ensinava os filhos do coronel e também os filhos dos funcionários de suas fazendas as primeiras letras. A instalação da escola aconteceu em 30 de junho de 1934. (FONSECA, 2002, p. 211)

Em 1997 teve início a municipalização gradativa do Ensino Fundamental, sendo que a despedida do Ensino Básico (quatro primeiras séries) se deu em dezembro de 1999 (FONSECA, 2002).

No que se refere ao problema do absentismo dos pais ou responsáveis por alunos do 8º e 9º ano nas reuniões bimestrais da E.E. Coronel Cristiano, a proposta do presente trabalho passa pela análise das razões e do impacto dessa realidade para a qualidade do ensino ofertado na escola. Contudo, o estudo requer uma leitura mais minuciosa para que se conheça detidamente o objeto de investigação.

Os quadros apresentados a seguir servem para demonstrar a evolução dos resultados da Proficiência Média em Língua Portuguesa e Matemática no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), integrante do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação pública (SIMAVE) na Escola Estadual Coronel Cristiano, referentes ao 3º ano do Ensino Médio (último nível/etapa oferecido pela

escola) nos anos de 2016 e 2017, sendo estes os últimos resultados disponíveis. Note-se que no tocante à Língua Portuguesa, o IDEB da escola experimentou decréscimo superior ao experimentado pela SRE/Patos de Minas e pelo Estado de Minas Gerais. Também em Matemática, verifica-se queda no IDEB nas três instâncias. Contudo, os resultados da escola foram piores, considerando-se as médias da SRE/Patos de Minas e do Estado como um todo, conforme se verifica na tabela 13.

Tabela 13 - Evolução da proficiência média no PROEB - 3º ano do Ensino Médio - Escola Estadual Coronel Cristiano - 2016 e 2017

PROFICIÊNCIA	ANO 2016	ANO 2017
Média da Escola em Língua Portuguesa	312,1	269,9
Média da SRE em Língua Portuguesa	283,6	281,2
Média da SEE/MG em Língua Portuguesa	270,7	270,6
Média da Escola em Matemática	305,7	277,7
Média da SRE/Patos de Minas em Matemática	287,9	284,6
Média da SEE/MG em Matemática	269,5	268,3

Fonte: CAEd/UFJF, 2018.

Deste modo, como forma de aproximação da realidade e conhecimento do objeto de investigação, procura-se analisar primeiramente a realidade das relações entre as famílias e a escola em estudo, partindo do quantitativo de pais/responsáveis por alunos que atendem ao chamado da escola para as reuniões bimestrais.

Até este ponto, considerando o cenário em que a escola campo da pesquisa está inserida e os resultados demonstrados nas avaliações externas, chega-se a um questionamento bastante salutar para os rumos da presente pesquisa: até que ponto a ausência da família na escola dificulta a prática de uma gestão eficiente? A resposta deve ser procurada dentro do conceito de escola democrática, ou pelo menos, nos aspectos que caracterizam uma instituição escolar dessa natureza, conforme afirmaram Gadotti e Romão:

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade todos os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida. (GADOTTI; ROMÃO, 2004. p. 16).

Assim, somente pode-se afirmar que uma gestão escolar é participativa se todos os “segmentos da comunidade”, incluindo os membros do núcleo de convivência externa do aluno (família ou equivalente) estiverem envolvidos no mesmo projeto, qual seja o da formação holística do cidadão, incluindo a aprendizagem significativa.

Na sequência, estão relacionados alguns fatos que ocorreram na escola campo da pesquisa, dentro do período delimitado da pesquisa (2017/2018) que servem para evidenciar a existência do problema do absenteísmo dos responsáveis por alunos nas reuniões bimestrais agendadas pela escola.

2.2 AS EVIDÊNCIAS DO PROBLEMA

Nesta seção procura-se situar o tema em estudo no campo da pesquisa: são destacados alguns fatos que colocam em evidência o problema da ausência dos responsáveis por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental nas reuniões bimestrais na escola.

A presença e a participação dos responsáveis por alunos na escola são tão importantes que precisam envolver todos os que integram direta ou indiretamente o processo de ensinar e todos os espaços e tempos escolares:

A relação entre escola e famílias abarca todos os espaços da instituição de ensino: salas de aula, refeitório, portão de entrada, secretaria. Nessa perspectiva, todos os funcionários, docentes e não docentes são também responsáveis pelo estabelecimento desse relacionamento. (PEREZ, 2019, p. 37)

No caso da escola campo da pesquisa, existe uma queixa bastante frequente por parte da equipe pedagógica e de gestão, segundo a qual os pais não comparecem às reuniões bimestrais agendadas pela escola para a entrega de resultados e diálogo sobre a vida escolar de seus filhos. Afirmam ainda que o absenteísmo da família intensifica-se nas séries finais do Ensino Fundamental (8º e 9º ano).

Na tabela 14, verifica-se uma primeira evidência do problema da ausência dos responsáveis nas reuniões bimestrais convocadas pela escola para tratar de assuntos de interesse da aprendizagem dos alunos: enquanto praticamente 70% dos pais de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental compareceram à última

reunião bimestral de 2017, no que se refere aos pais dos alunos de 8º e 9º ano, o percentual de comparecimento foi de apenas 32,5%. O fato é preocupante, especialmente porque a relação família/escola hoje é fundamental, pois, “é preciso reconhecer que, de um modo geral, a ideia de “parceria” entre a família e a instituição escolar já se tornou uma espécie de dogma”. (SILVA, 2003, p. 27)

Tabela 14 - Levantamento do comparecimento dos responsáveis por alunos do 6º; 7º; 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na reunião bimestral de 27 de outubro de 2017.

TURMA	TURNO	TOTAL DE ALUNOS	COMPARECIMENTO DOS RESPONSÁVEIS	PERCENTUAL DE COMPARECIMENTO
6º 601	matutino	36	28	77,7
6º 602	vespertino	38	23	60,5
6º 603	matutino	28	19	67,8
Média (%)				68,6
7º 701	matutino	40	22	55,0
7º 702	vespertino	34	18	52,9
7º 703	matutino	28	16	57,1
Média (%)				55,0
8º 801	matutino	35	12	34,3
8º 802	vespertino	33	12	36,3
8º 803	matutino	27	10	37,0
8º 804	matutino	25	08	32,0
Média (%)				34,9
9º 901	matutino	41	13	31,7
9º 902	vespertino	37	11	29,7
9º 903	matutino	26	07	26,9
Média (%)				29,4

Fonte: Registros do Serviço de Supervisão pedagógica da E.E. Coronel Cristiano.

Os dados da tabela 14 colocam em evidência uma gradativa queda percentual de comparecimento de pais ou responsáveis por alunos à reunião conforme se avança em anos de estudo: note-se que a média percentual de comparecimento de pais de alunos do 6º ano à reunião foi da ordem de 68,6%, registrando queda, já no ano seguinte (7º ano), em que a média de comparecimento foi de apenas 55%. Agrava-se o fato quando se analisam os percentuais de comparecimento de pais de alunos do 8º e do 9º ano à mesma reunião, respectivamente de 34,9% e de 29,4%.

Para muito além da vertente metodológica, o absenteísmo dos pais na vida escolar dos filhos impossibilita a prática de uma gestão verdadeiramente

democrática, pois a escola não pode ser entendida como uma instituição isolada da sociedade, de modo que “a necessidade de promover a articulação entre a escola e a comunidade a que serve é fundamental”. (DA HORA, 1994, p. 59)

Embora no cotidiano da gestão escolar sobrevenham algumas variantes que impedem ou dificultam a prática das ações participativas e democráticas, elas são importantes, especialmente porque a tendência atual é acentuar a autonomia das escolas por meio da participação democrática, pois “alguns governos estaduais ou municipais buscam na autonomia das escolas a saída para a atual estruturação burocrática das redes de ensino, visando conseguir a melhoria da qualidade de ensino, com mais eficácia e eficiência em seu desempenho.” (SILVA; 1996, p.15)

Em data de 14 de dezembro de 2017 foi realizada a última reunião com responsáveis por alunos, professores, equipe gestora e especialistas. Na análise do percentual de participação da família na última reunião de 2017, mais se percebe o fenômeno do absenteísmo: por ser esta a última reunião anual, em que os resultados encontram-se consolidados e os pais/representantes encontram-se mais preocupados com a possibilidade de retenção ou progressão apenas parcial dos alunos, o comparecimento foi um pouco mais expressivo, exceto no que se refere ao 6º ano 603, conforme evidencia a Tabela 15. Ainda assim verifica-se a gradativa ausência dos responsáveis por alunos às reuniões bimestrais agendadas pela escola.

Tabela 15 - Comparativo do comparecimento dos responsáveis por alunos do 6º; 7º; 8º e 9º ano nas reuniões bimestrais de 27/10/2017 e 14/12/2017.

TURMA	COMPARECIMENTO (%) REUNIÃO DE 27/10/2017	COMPARECIMENTO (%) REUNIÃO DE 14/12/2017
601	77.7	91.6
602	60.5	72.6
603	67.8	65.4
701	55.0	82.2
702	52.9	61.6
703	57.1	57.8
801	34.3	82.6
802	36.3	46.0
803	37.0	37.8

	901	32.0	62.2
F	902	31.7	52.5
	903	29.7	32.5
	904	26.9	27.5

Fonte: Registros da supervisão pedagógica da E.E. Coronel Cristiano 2017.

No dia 27 de abril de 2018 foi realizada a reunião anual de professores, gestores e responsáveis por alunos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Coronel Cristiano. As reuniões são realizadas no mesmo dia e horário, com turmas separadas e seus respectivos coordenadores. Deste modo, é possível verificar a manutenção do quadro de absenteísmo dos pais ou responsáveis às reuniões, especialmente no que se refere aos anos finais do Ensino Fundamental em 2018. Verifica-se que, embora as médias percentuais de comparecimento nesta reunião estejam acima de 70% (setenta por cento), é importante lembrar que se trata da primeira reunião de pais e professores que se realizou em 2018. Nesta reunião inicial, o comparecimento dos responsáveis costuma ser mais expressivo, pois além da apresentação dos profissionais da escola para os responsáveis por alunos, são apresentados os primeiros resultados das avaliações. Como ainda não existem muitos problemas emergentes, a família do aluno parece mais motivada a comparecer, pois “a reunião da escola com os pais, sem que haja qualquer problema emergente que a motive, parece ser uma oportunidade excelente para a escola conhecer a família, estreitar os laços e estabelecer uma relação de confiança com ela”. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 126). Importante destacar que a enturmação dos alunos em 2018 seguiu a mesma lógica de 2017. Assim, os alunos aprovados no 6º ano 601 passam a integrar a turma do 7º ano 701, os aprovados no 6º ano 602 passam a integrar o 7º ano 702 e assim, sucessivamente, salvo alguns casos de remanejamento de alunos sugeridos pelo Conselho de Classe.

Na sequência está apresentado o levantamento dos dados de comparecimento dos responsáveis por alunos das séries finais do Ensino Fundamental na escola campo da pesquisa na primeira reunião anual de 2018, que ocorreu no dia 27 de abril. Importante lembrar que, embora a disposição das turmas não seja a mesma do ano anterior (2017), deve-se destacar que os alunos que eram do 7º ano agora estão no 8º ano e os que eram do 8º ano agora estão, em sua maioria, no 9º ano. Ao compararem-se os dados constantes nas tabelas 15 e 16,

pode-se perceber que os percentuais de comparecimento na primeira reunião de 2018 foram bastante superiores, entretanto, a principal razão para a aparente discrepância, é que se trata da primeira reunião anual, em que os representantes dos alunos costumam comparecer com o objetivo de conhecer os professores e a equipe de trabalho da escola.

Tabela 16 - Levantamento do comparecimento dos responsáveis por alunos do 6º; 7º; 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na reunião bimestral de 27/04/2018

TURMA	TURNO	TOTAL DE ALUNOS	COMPARECIMENTO DOS RESPONSÁVEIS	PERCENTUAL DE COMPARECIMENTO
6º 601	matutino	39	31	79.5
6º 602	vespertino	31	26	83.9
6º 603	vespertino	31	25	80.6
6º 604	vespertino	26	19	73.0
6º 605	matutino	26	17	65.4
Média (%)				76.48
7º 701	matutino	37	31	83.7
7º 702	vespertino	26	21	80.7
7º 703	matutino	22	17	77.3
Média (%)				80.5
8º 801	matutino	37	31	83.7
8º 802	vespertino	30	26	86.6
8º 803	matutino	30	22	73.3
Média (%)				81.2
9º 901	matutino	34	29	85.3
9º 902	vespertino	38	31	81.6
9º 903	matutino	28	21	75.0
9º 904	matutino	20	12	60.0
Média (%)				75.4

Fonte: Registros do Serviço de Supervisão pedagógica da E.E. Coronel Cristiano 2018

A segunda reunião de pais e professores convocada pela escola em 2018 deu-se em data de 12 de junho de 2018. A equipe gestora e a equipe pedagógica da escola preparou uma reunião em que foram apresentados os resultados dos alunos

no segundo bimestre, maior abertura para diálogo dos professores com os representantes de alunos e um encerramento com um jantar festivo.

De acordo com Villela e Archângelo (2017, p. 121), “encontros e festas de confraternização também são uma importante forma de vínculo e de conhecimento recíproco entre família e escola”. Por tratar-se do dia em que, tradicionalmente comemora-se no Brasil o Dia dos Namorados, o espaço físico da escola foi decorado com motivos alusivos à data. Embora os pais de alunos tenham sido comunicados de que haveria uma confraternização ao final, o comparecimento ainda foi insatisfatório, conforme mostra a Tabela 17:

Tabela 17 - Comparativo do comparecimento de pais/responsáveis por alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da E.E. Coronel Cristiano - reuniões realizadas em 27/04/2018 e 12/06/2018.

TURMA	COMPARECIMENTO (%) REUNIÃO DE 27/04/2018	COMPARECIMENTO (%) REUNIÃO DE 12/06/2018
601	79.5	70.6
602	83.9	62.4
603	80.6	57.8
604	73.0	43.0
605	65.4	40.5
701	83.7	78.3
702	80.7	67.5
703	77.3	46.0
801	83.7	77.6
802	86.6	78.4
803	73.3	38.8
901	85.3	66.8
902	81.6	65.0
903	75.0	36.5
904	60.0	31.4

Fonte: Registros do Serviço de Supervisão pedagógica da E.E. Coronel Cristiano.

Ao comparar a situação do comparecimento dos pais/responsáveis por alunos nas reuniões de 27 de abril e 12 de junho de 2018, verifica-se que o percentual de

ausência dos representantes de alunos mais se acentuou nos últimos anos (8º e 9º ano), notadamente nas turmas 8º 803; 9º 903 e 9º 904.

Importante lembrar que o simples comparecimento dos pais ou responsáveis por alunos não garante que a família esteja verdadeiramente acompanhando a vida escolar dos filhos, pois conforme destacou Nakano (2013):

Não é raro acontecer que os responsáveis só apareçam na escola para assinar a ata da reunião do final de cada bimestre e, assim mesmo, só para assinar, pois tem que resolver outros compromissos naquele horário. Geralmente os responsáveis que mais precisam comparecer às reuniões nunca aparecem na escola e não respondem às solicitações feitas pelo professor, através de bilhetes e recados. (NAKANO, 2013, p. 09)

Entretanto, muitos pais comparecem à escola apenas ao final do ano e, quando o fazem, é para saber apenas se o filho não será reprovado e pegar os resultados, na forma de boletim, geralmente escrito. Mas a maior parte dos autores lembra que o papel da família na vida escolar dos filhos é muito mais abrangente. Neste sentido, Steinberg (2005, *Apud* Duarte; Feitosa, 2010) sustenta que participar da vida escolar dos filhos pressupõe dedicação em boa parte do tempo. Além disso, destaca que os pais devem “estar a par de toda a agenda do filho, observando a sua rotina de forma a compreender e respeitar seu espaço, suas escolhas, aproveitando as oportunidades de orientação com tal acompanhamento”. (STEINBERG, 2005, p. 52)

Sobre a participação dos pais na vida pessoal e escolar dos filhos, Steinberg (2005 *apud* DUARTE; FEITOSA, 2010) defende que participar efetivamente da vida do filho exige que os pais dediquem boa parte do seu tempo ao filho. Ressalta também que os pais “devem estar a par de toda a agenda do filho, observando a sua rotina de forma a compreender e respeitar seu espaço, suas escolhas, aproveitando as oportunidades de orientação com tal acompanhamento” (STEINBERG, 2005, p. 52 *apud* DUARTE; FEITOSA, 2010).

De fato, são múltiplas as formas de participação na vida escolar dos filhos, pelo que Alves e Barbosa destacam que a simples conversa do pai ou mãe com o professor não é indicativo de que a família acompanha a vida escolar, sendo necessário que os pais mostrem aos filhos a importância do estudo, acompanhem as tarefas escolares e incentivem a leitura.

Os pais que se dizem presentes precisam compreender que o verdadeiro significado de presença na vida escolar, inicia-se com a presença na vida familiar. Os professores experientes percebem e diferenciam com precisão àqueles que são pais ausentes e os que são pais presentes através da rotina escolar das crianças. Há uma certa relatividade no sentido de presença no que se refere a estar presente fisicamente, mas ausente em suas responsabilidades como pais. (ALVES; BARBOSA, 2010, p. s/p)

Partindo das evidências destacadas, a pesquisa concentra-se na ação de investigar as razões da ausência dos pais nas reuniões bimestrais dos filhos na escola, como de resto, também as razões do absenteísmo na vida escolar dos filhos de uma maneira geral. Depois de apontados os marcos teóricos que sustentam a investigação, passa-se à definição do percurso metodológico e à revisão de literatura, destacando-se os principais autores e textos que servem de base para a pesquisa. É tempo de apresentar também a análise dos dados coletados em campo, qual seja a E.E. Coronel Cristiano, com recorte no segundo semestre de 2017 até o segundo semestre de 2018, o que é objeto do próximo capítulo.

3 REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLOGIA: OS PILARES E OS CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo será apresentado o referencial teórico concernente aos estudos sobre a importância da presença da família na vida escolar dos filhos e sobre o reflexo do absenteísmo, por meio da revisão da literatura atual sobre o tema, partindo de autores que abordam a temática, dentre os quais se destacam Villela e Archângelo (2017); Nogueira (2006); Oliveira e Marinho-Araújo (2010); Saraiva-Junges e Wagner (2016); Bitencourt e Macedo (2017); Santos e Toniosso (2014). Apresenta-se também o caminho a ser seguido pelo pesquisador para a conclusão do estudo (metodologia) e a análise dos dados. Portanto, o objetivo deste segundo capítulo é demonstrar as principais teorias em que se baseia a hipótese da pesquisa e sua confirmação, além de definir o método investigativo que será utilizado. Neste capítulo serão apresentados também os dados da pesquisa, coletados por meio da aplicação de questionários e entrevistas, com a respectiva análise.

Especificamente, o capítulo está voltado para o apontamento das bases teóricas que sustentam as principais alegações contidas na presente dissertação. De ordinário, pretende-se apresentar uma revisão de literatura em que restem evidentes a problemática do absenteísmo da família na vida escolar dos filhos e suas possíveis causas, bem como algumas possibilidades de intervenção, que serão utilizadas no capítulo seguinte (Plano de Ação Educacional).

Este capítulo está organizado em três seções: na primeira são apresentados os pressupostos teóricos que embasam o desenvolvimento deste estudo a partir da análise das produções dos autores que abordam a temática, especialmente Villela e Archângelo (2017); Canuto (2018); Nogueira (2006); Saraiva-Junges e Wagner (2006); Oliveira e Marinho-Araújo (2010); Santos e Toniosso (2014); Bitencourt e Macêdo (2017); Dessen e Polônia (2005) e Szymanski (2003).

Na segunda seção será apresentado o percurso metodológico no qual serão indicados os instrumentos de pesquisa que foram utilizados para a realização do trabalho de campo.

Por fim, na terceira seção, procede-se à produção empírica dos dados obtidos no desenvolvimento da pesquisa. Com a interpretação das respostas dadas aos questionários aplicados aos responsáveis por alunos e a entrevista realizada com especialistas da educação que atuam na escola campo da pesquisa.

3.1 REFERENCIAL TEÓRICO: OS PILARES DA PESQUISA

Ao proceder à leitura e seleção dos textos que servem de sustentação à pesquisa, preferência foi dada àqueles que, centrados na realidade brasileira, mais especificamente tratam da questão da ausência dos pais na vida escolar dos filhos. Percebe-se que existe uma grande variedade de textos que tratam do mesmo tema. Contudo, grande parte deles está direcionada a cenários específicos de educação, como é o caso da Educação Especial, da Educação Infantil e da Educação Integral Integrada (Educação em Tempo Integral). A ênfase aqui está nos textos que tratam da ausência da participação dos pais na educação regular, sendo que o estudo de caso converge para as séries finais do Ensino Fundamental, afunilando no 8º e 9º ano, em que, no caso da E.E. Coronel Cristiano, as evidências do problema são mais acentuadas.

Tratar da questão do absenteísmo da família na vida escolar e dos filhos, e especificamente das razões que condicionam o afastamento, é questão de grande atualidade, conforme leciona Nogueira:

Quanto às famílias brasileiras, sondagens realizadas pelo IBOPE, em dezembro de 2000, com base em consulta a duas mil pessoas de todo o País, revelou que 97% dos pais ouvidos se disseram favoráveis a visitas frequentes à escola dos filhos, 93% acham importante acompanhar a vida escolar da prole e pedem pelo menos oito reuniões anuais com os professores. (NOGUEIRA, 2006, p. 157)

A atualidade da abordagem é destacada também por Saraiva-Junges e Wagner (2006), segundo os quais as pesquisas neste sentido ainda são limitadas, sendo que os efeitos da fragilidade da relação família/escola se fazem sentir no processo ensino/aprendizagem:

A família e a escola são sistemas que dividem a tarefa de educar e socializar crianças e jovens. Nos últimos tempos, inúmeros pesquisadores, de diversas áreas do conhecimento, tem se dedicado a estudar e entender melhor a relação que se estabelece entre estes dois contextos, pois ainda que se mostre de suma importância, o campo de estudo que trata da parceria família-escola é relativamente novo se comparado a outras áreas de pesquisa em educação. Tais estudos já evidenciaram que uma boa parceria entre família e escola funciona como fator preditor de saúde, melhorando o processo de aprendizagem e os resultados (...), prevenindo problemas de comportamento, faltas e abandono escolar e estimulando o seguimento dos estudos em nível superior. (SARAIVA-JUNGES; WAGNER, 2016, p. 115)

Na seara dos estudos sobre a importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos surgem também as críticas e acusações mútuas, notadamente no que se refere à responsabilidade pelo fracasso escolar: por um lado a família culpa a escola pelo insucesso dos filhos na escola. Por sua vez, a escola aponta para o desajuste familiar ou mesmo para a inércia dos pais como condicionantes do fracasso na aprendizagem. De acordo com Oliveira e Marinho-Araújo (2010), a escola reclama da falta de engajamento dos pais nas atividades escolares, propagando a ideia de que o rendimento escolar está diretamente relacionado à estrutura familiar:

Vê-se que a relação família-escola está permeada por um movimento de culpabilização e não de responsabilização compartilhada, além de estar marcada pela existência de uma forte atenção dirigida à instrumentalização dos pais para a ação educacional, por se acreditar que a participação da família é condição necessária para o sucesso escolar. (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 102)

Ainda nesta linha de pensamento, percebe-se que, não raro, os argumentos da família repousam sobre a precariedade do ensino ou sobre a ineficiência dos professores e da gestão escolar, enquanto a escola sustenta suas acusações sobre o desajuste familiar ou sobre o absenteísmo dos pais na vida escolar de seus filhos. Neste sentido lecionam Bitencourt e Macedo:

Podemos observar que a família e a escola jogam a responsabilidade um para o outro. Os professores atribuem a culpa dos problemas aos pais que não cumprem suas obrigações de educar, mandam seus filhos para a escola, mas não ajudam nem participam da vida escolar deles. Por sua vez, as famílias culpam os professores que são despreparados e a gestão escolar que não faz o que é preciso para melhorar. (BITENCOURT; MACEDO, 2017, p. 10)

Alguns autores, a exemplo de Andrada (2005), propõem como solução para o impasse a ideia de “responsabilização compartilhada”, o que tem muito a ver com a necessidade de um trabalho conjunto entre a escola e a família. Seria necessário, de acordo com o autor, um tipo de pensamento sistêmico dentro da escola, de modo que os problemas relacionados à educação não sejam mais vistos com causalidade linear, mas circular, passando o fracasso escolar a ser entendido a partir do funcionamento desses sistemas, escola e família, e a relação entre eles (ANDRADA, 2005, *Apud* LIMA; CHAPADEIRO, 2015, p. 495).

Entretanto, trabalho preliminar ao da análise das razões do absenteísmo dos responsáveis (família) por alunos nas reuniões da escola é o de conceituar escola e família. Após a publicação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), modificaram ou ampliaram seus significados em razão de transformações sociais, políticas e culturais: enquanto o conceito de família vem aos poucos saindo do círculo tradicional triangular (pai-mãe-filhos), também a escola não é mais vista como o único espaço de aprendizagem, nem mesmo o lugar mais importante onde ela acontece.

Em sua clássica obra, Ariès (1981) afirma que a família moderna, constituída por pai, mãe e filhos foi formada a partir de diversas mudanças do pensamento religioso e político, em que somente depois de três séculos começou a reconhecer o sentimento de família e de infância. De acordo com o autor, até o início do século XVII, a criança era considerada um adulto em miniatura, razão pela qual participava diretamente da vida dos adultos, sendo que os artistas da época representavam as crianças com as mesmas características dos adultos, sendo diferentes apenas no tamanho. “Após o início do século XVIII, a infância vai ganhando espaço na sociedade e a imagem da criança recebe novos olhares, passando a ser considerada uma fase distinta e peculiar”. (ARIÈS, 1981, p. 160)

Sobre o conceito mais recente de família, assim manifestam Saraiva-Junges e Wagner:

Na atualidade (...) existem inúmeras possibilidades de famílias, o que não comporta mais o modelo de configuração tradicional e nuclear, pois os papéis se modificaram, bem como as obrigações e expectativas em decorrência dos avanços sociais, tecnológicos e econômicos – afetando diretamente sua elaboração do conhecimento e formas de interação cotidiana (...). Isto repercute na educação dos filhos e reflete, assim, nas relações desenvolvidas com a escola dos mesmos. (SARAIVA-JUNGES; WAGNER, 2016, p. 118)

De que modo essas famílias se constituem e quais são os impactos desses novos arranjos familiares sobre a educação na atualidade tem sido campos para importantes reflexões da Sociologia e da Pedagogia, não apenas pela necessidade de se compreender o novo modelo familiar e suas maneiras de educar os filhos, como também, e principalmente, pela imperiosa urgência de se elaborarem novas formas de diálogo que façam sentido entre os responsáveis por alunos e a escola. Na concepção de Oliveira (2009), diversas mudanças podem ser percebidas na composição familiar e na maneira como seus membros se relacionam. Essas

mudanças são responsáveis por grandes impactos no modo pelo qual cada indivíduo constrói sua identidade e como se relaciona socialmente. Esses novos tipos de família, organizados de modos variados, propõem arranjos diversificados, os quais podem variar em sua composição e na relação que se estabelece entre seus membros. “As variantes podem ser de parceiros separados ou divorciados, pessoas do mesmo sexo, casais com filhos de outros relacionamentos, avós com seus netos e outros, todas diferentes do modelo nuclear patriarcal”. (OLIVEIRA, 2009, p. 70)

Importante destacar que geralmente o gestor, ao pensar em uma reunião que envolva a escola e os responsáveis pelos alunos, costuma ter em mente uma visão estereotipada, idealizada, do que seja a família. Em geral, costuma-se criar um modelo ideal de família que, ao menos em tese, não mais é a regra na sociedade atual. Por essa razão, a crítica de Marcondes e Sigolo:

As famílias têm passado por mudanças em sua estrutura e organização devido às transformações sociais que têm ocorrido nos contextos mais amplos. No entanto, a escola baseia-se em um modelo ideal de família, qual seja a família nuclear. O apego a esse modelo acaba por fortalecer um discurso preconceituoso, o qual atribui toda e qualquer dificuldade dos membros da família constituída de forma diferente à nuclear à desestruturação familiar (...). Assim, os operadores da educação precisam compreender que as condições materiais, culturais e sociais das famílias por eles atendidas são diferentes. Não há, portanto, como criar um modelo ideal de família e, menos ainda, de comunicação e envolvimento entre os dois grupos. As famílias não podem ser consideradas únicas e adequadas. (MARCONDES; SIGOLO, 2012, p. 96)

Sobre as mudanças mais significativas no conceito de “família”, dadas as suas mais variadas composições na atualidade, o modelo patriarcal/matriarcal vai sendo desconstruído, fazendo surgir em seu lugar novas composições familiares, constituídas das mais variadas formas: algumas por pais e filhos, outras por casais egressos de outros relacionamentos, homossexuais e famílias compostas por apenas um dos genitores ou por avós e outros parentes. (SOUZA; 2009, p. 12)

Poderia se pensar, então que o declínio do modelo tradicional de família e o surgimento de uma diversidade de tipos de relações familiares acabaram por tirar do lar a responsabilidade pela educação, relegando-a exclusivamente à escola. Contudo, por vias diferentes, o papel da família com a educação dos filhos permanece, embora não mais com a visão de domínio e repasse de valores, mas redimensionado para uma responsividade compartilhada com a escola.

Neste sentido afirmou Nogueira:

Esse novo modelo de família alarga de forma intensa a responsabilidade parental em relação aos filhos. Estes últimos funcionam como um espelho em que os pais veem refletidos os acertos e erros de suas concepções e práticas educativas - os quais costumam se fazer acompanhar de sentimentos de orgulho ou, ao contrário, de culpa. (NOGUEIRA, 2006, p. 160-161)

De qualquer modo, a família segue sendo elemento essencial na preparação do indivíduo para a vida escolar e para o convívio social. De acordo com Santos e Toniosso (2014), a família brasileira passou por muitas transformações, desde a colonização escravocrata até as transformações trazidas pela sociedade industrializada, sendo hoje vista como um espaço privilegiado de socialização, no qual a criança terá suas primeiras práticas de convivência e divisão de responsabilidades, buscará junto com os outros integrantes da família meios de sobrevivência e será o lugar em que iniciará seu exercício para a prática da cidadania, com os critérios de igualdade, respeito e dos direitos humanos. (SANTOS; TONIOSSO, 2014, p. 127)

Antes de adentrarmos o conceito mais atualizado de escola, é conveniente pensarmos sobre o modo pelo qual a escola enxerga, tradicionalmente, a instituição familiar: geralmente ao agendar suas reuniões com os responsáveis pelos alunos, os gestores tendem a pensar em um interlocutor que seria a mãe, o pai ou talvez ambos os progenitores do aluno. Contudo, conforme destacaram Marcondes e Sigolo (2012) trata-se de uma idealização estereotipada, formação de um modelo ideal de família que não mais existe como regra.

No que se refere ao conceito de escola, temos hoje uma gama muito maior de variações obrigacionais do que no passado: atualmente a escola não mais se limita ao papel de “repassar conhecimentos”, pois em seu interior se reproduzem os embates das lutas de classes e se agigantam as diferenças sociais, tornando a tarefa da oferta de educação em nível de igualdade para todos, bastante pesada para o gestor e para o corpo docente. De acordo com a lição de Nogueira (2006) nos dias atuais mudanças importantes atingiram o sistema escolar e o processo de escolarização. De acordo com a autora, “sob o peso de fatores como a legislação da escolaridade obrigatória, as políticas de democratização do acesso ao ensino e as

mudanças nos currículos, as instituições escolares passaram a influenciar o cotidiano das famílias”. (NOGUEIRA, 2006, p. 161)

No bojo das transformações sociais que impulsionaram as mudanças no conceito de escola, também a relação entre esta e a família teve de ser redimensionada, de modo que o melhor meio para se obter um efeito de continuidade do trabalho da família na escola e da escola na família é o diálogo permanente entre as duas instâncias. (NOGUEIRA, 2006, p. 161)

Embora a legislação tenha determinado e os esforços de governos, especialistas e sociedade civil sejam no sentido de unificar o ensino no Brasil, o que se materializa na aprovação da Base Nacional Comum Curricular em dezembro de 2017, o fato é que a escola, ainda na atualidade, não apresenta a mesma realidade para todos os alunos do país, sendo notável que cada instituição apresenta, quer pelo método, quer pela clientela, modos bastante particulares de gerir o processo ensino/aprendizagem. Sobre esta disparidade assim afirmaram Santos e Toniosso:

Ao mesmo tempo em que a escola tem por função a socialização entre seus participantes, (...) inserida num contexto capitalista também desempenha a função de segregar as pessoas, pois como tem por objetivo a reprodução social, acaba por dividir o ensino em classes sociais, perpetuando a marginalização das pessoas. Dessa forma, a escolarização se divide em duas realidades distintas, de um lado o ensino destinado à classe dominante, do outro o ensino destinado à classe trabalhadora. (SANTOS; TONIOSSO, 2014, p. 126).

A grande razão das dificuldades que a escola atual enfrenta para colocar em prática a obrigatoriedade de um ensino de qualidade para todos está no fato de que ela não é alheia aos impactos das transformações sociais e políticas. Pelo contrário, a escola é palco das transformações mais radicais pelas quais passam a juventude em sua incessante e por vezes fracassada busca por dias melhores. A ausência da família na vida escolar dos filhos passa também por esses caminhos, em cujas veredas encontram-se as transformações das instituições sociais, incluindo a família. Não apenas o afastamento físico, que caracteriza as famílias da atualidade, mas também o isolamento da formação pessoal aponta para novas dimensões e, via de consequência, para novos desafios para a educação. (BITENCOURT; MACEDO, 2017, p. 11)

Cumpra ressaltar, entretanto, que o papel da escola muitas vezes se confunde, ou ao menos se entrelaça ao papel da família, mormente quando esta se encontra esfacelada e seus filhos afiguram-se como peças de um sistema falho e de uma organização em crise. Muitas vezes a escola acaba por tornar-se o único lugar em que o aluno se sente seguro e confortável, longe dos diversos problemas familiares com os quais está obrigado a lidar diuturnamente.

Neste sentido, é salutar perceber que os papéis da escola vêm sendo ampliados para abarcar responsabilidades que historicamente cabiam à família. Neste sentido afirmou Nogueira:

Por essa razão, a escola estende agora sua área de atuação em direção a terrenos no passado reservados à socialização familiar como, por exemplo, a educação afetivo-sexual. A esse respeito, os sociólogos falam hoje de uma verdadeira redefinição da divisão do trabalho entre as duas instâncias. (NOGUEIRA, 2006, p. 162)

Deve-se pensar agora na maneira pela qual duas instâncias por vezes conflitantes (família e escola) se relacionam e nos instrumentos que ambas utilizam para posicionarem-se no campo do ataque, da defensiva ou da cooperação. Inicialmente é preciso destacar que uma e outra possuem especificidades: o papel da família é, prioritariamente, educar. Já à escola, cabe a função de escolarizar (Cortella, 2015). De acordo com Szymanski (2003, p. 22), “é na família que a criança encontra os primeiros ‘outros’ e, por meio deles, aprende os modos de existir - seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se em sujeito”. Já a perspectiva da escola, de acordo com a mesma autora, é mais técnica e menos afetiva, posto que centrada no ato de ensinar conteúdos e vivências:

A escola, entretanto, tem uma especificidade - a obrigação de ensinar (bem) conteúdos específicos de áreas do saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instrução de novas gerações. O problema de as crianças aprenderem frações é da escola. Família nenhuma tem essa obrigação. (SZYMANSKI, 2003, p. 101)

Embora existam diferenças nos pontos de vista da família e da escola quanto à distribuição das responsabilidades pela educação e pela escolarização das crianças e jovens, o que as duas instituições buscam é o mesmo objetivo comum, razão pela qual nada será concluído de maneira eficaz sem uma cooperação entre

as partes: tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. “A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança; no entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo”. (PAROLIN, 2003, p. 99)

As leis brasileiras, notadamente a Constituição Federal (art. 205) e a Lei 934/96, deixam claro que a formação dos educandos não é papel somente da escola ou somente da família, mas das duas instituições, que o fará com o apoio da sociedade. É fundamental que a escola abra espaço para a participação da família, como também é indispensável que a família atenda ao chamado da escola. Contudo, não basta que estejam juntas para que a aprendizagem se efetive:

(...) a questão fundamental não é somente a participação dos pais e o tipo de relação que se estabelece entre a escola e a família, mas proporcionar encontros, estabelecendo confiança mútua. É necessário que a escola crie espaços e grupos onde os pais possam trocar ideias entre si, com os especialistas e com os educadores, discutindo os papéis e as responsabilidades, família, escola, aluno, abordando novos assuntos além dos problemas disciplinares. (BENATO; SOARES, 2014, p. 13)

De certa forma pode-se afirmar que a escola dá continuidade e amplia a educação iniciada no lar, pois embora a educação seja inicialmente papel da família, ao ser colocado no ambiente escolar, o indivíduo precisa estar receptivo para a escolarização. Essa receptividade implica necessariamente na preexistência de certos elementos que nem sempre é trazido de casa, cabendo portanto à escola implementá-los para somente depois iniciar seu papel de escolarizar. Predisposição para a aprendizagem; disciplina para ouvir e falar; hábitos de higiene e postura social e noção de alteridade são alguns desses elementos. Por essa razão, Santos e Toniosso ensinam que “o contexto familiar é o primeiro ambiente em que a criança cria seus vínculos e relacionamentos, de modo que a família torna-se importante instrumento na formação afetiva do indivíduo e potencializadora do trabalho que a escola deverá realizar”. (SANTOS; TONIOSSO, 2014, p.131-132)

É preciso compreender que a escola, por si somente, não tem o papel redentor que lhe querem atribuir, como se os bancos escolares tivessem o condão de transformar a sociedade para melhor. Neste sentido Souza (2017, p. 22) afirmou que a escola carrega todo um contexto histórico que valida e reafirma a necessidade

de parceria com a família de modo que os “bons cidadãos” que nela formam atendam às exigências da sociedade de mercado.

Cabe à escola incentivar a participação e o comprometimento da família para que a aprendizagem se concretize de modo mais holístico e menos pedregoso para o aluno, pois somente a família conhece de perto os problemas, as habilidades e as competências que ele traz de casa. De acordo com Dessen e Polônia (2005) cabe à escola o reconhecimento e a valorização da importância da participação da família na escola e no desenvolvimento do aluno, ciente de que a família o auxilia no cumprimento de suas obrigações escolares. Assim, o trabalho realizado em conjunto pelas duas instituições faz com que ocorra um progresso tanto no desenvolvimento do aluno quanto em suas relações em outros contextos e ambientes de sociabilidade, a exemplo da família.

3.2 PERCURSO METODOLÓGICO: OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO SOBRE O ABSENTEÍSMO DA FAMÍLIA NAS REUNIÕES DA ESCOLA

A pesquisa está estruturada sobre pequenas amostragens (famílias de alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Minas Gerais) e destina-se a estudar um caso específico, relacionado à gestão da unidade escolar. Por essa razão, tipifica-se como pesquisa qualitativa. De acordo com as lições de Triviños (1987) este tipo de abordagem manipula os dados em busca de seus significados mais intrínsecos, tendo como suporte a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. Deste modo, a pesquisa qualitativa procura compreender a essência de um determinado fenômeno, explicar suas origens e intuir as consequências. No caso da pesquisa em tela, o fenômeno é o absenteísmo dos representantes de alunos das séries finais do Ensino Fundamental nas reuniões bimestrais em uma escola pública de Minas Gerais.

A pesquisa qualitativa privilegia o contato direto com o objeto de estudo, investigando os aspectos do fenômeno em análise, suas relações com os sujeitos e o meio exterior e analisando a individualidade e os múltiplos significados (GIL, 2008).

De acordo com Oliveira:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Segundo os autores, a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado de pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo

investigada via de regra, por meio do trabalho intensivo de campo. (OLIVEIRA, 2011, p. 24-25)

Assim sendo, no caso da pesquisa que analisa um caso de gestão, mormente quando o pesquisador e o gestor é a mesma pessoa, a abordagem qualitativa é a mais indicada, pois conforme afirmou Deslauriers (1991, p. 58), na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. (...) O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações.

A pesquisa parte de um caso de gestão, qual seja a realidade vivenciada pelo autor enquanto gestor de uma unidade escolar de ensino público de Minas Gerais. Günther (2006, p. 202) lembra que autores como Mayring (2002) e Flick (2000) consideram o estudo de caso como elemento essencial para uma pesquisa qualitativa, que se caracteriza pela abertura, adaptando-se ao caso específico e afastando-se de métodos padronizados.

O presente trabalho caracteriza-se, portanto, como pesquisa qualitativa, porque muitos dos elementos que a sustentam são originados em dados bibliográficos, especialmente dos autores mencionados no referencial teórico, mas também encontra ancoradouro nos dados coletados em campo, por meio da aplicação de questionários e entrevistas e também da observação. (GIL, 2008, p. 40).

O campo da pesquisa é a Escola Estadual Coronel Cristiano (Lagoa Formosa/MG), na qual o pesquisador atua como gestor. A escolha do local justifica-se pela razão de possuir a presente dissertação o formato de Caso de Gestão, nos moldes do PPGP/CAEd, encerrando, inclusive, um Plano de Ação Educacional (PAE). Foram aplicados 80 (oitenta) questionários (Apêndice A) para pais/responsáveis por alunos, sendo 20 (vinte) em cada uma das turmas 8º 802; 8º 803; 9º 902 e 9º 903 contendo 08 (oito) perguntas voltadas para o tema da pesquisa.

A escolha das turmas para a observação na pesquisa não é aleatória: a razão é que o absentismo dos responsáveis tende a ser mais notável nos últimos anos do Ensino Fundamental (8º e 9º ano). Na escola campo da pesquisa, no momento da coleta dos dados existiam duas turmas de 8º ano (802 e 803) e duas turmas de 9º ano (902 e 903).

Importante destacar que, de acordo com Günther (2006, p. 205), “para o contexto da pesquisa qualitativa, as maneiras de coleta de dados apontados por Kish (1987) - observações, experimento e *survey* - podem ser reagrupados como coleta de dados visuais e verbais”. Deste modo, a pesquisa contempla o tratamento de informações contidas no referencial bibliográfico e a produção empírica de dados coletados em campo, por meio de entrevistas com especialistas da educação e questionários direcionados aos responsáveis por alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental matriculados na E.E. Coronel Cristiano.

A entrevista foi realizada em data e horário pré-determinado com 03 (três) especialistas da escola e terá como base o roteiro que integra os anexos desta pesquisa (Apêndice B).

Contudo, a análise dos dados leva em conta a observação de reuniões de pais realizadas no período compreendido entre outubro de 2017 e outubro de 2018. Para a obtenção das informações sobre a frequência dos responsáveis por alunos às reuniões (o que colocou em evidência o problema do absenteísmo das famílias na escola), foram utilizadas as listas de presenças de pais ou representantes de alunos e os relatórios do Conselho de Classe. Embora o foco da investigação esteja voltado para os dois últimos anos do Ensino Fundamental (8º e 9º ano), dados referentes ao comparecimento de pais/responsáveis por alunos do 6º e 7º anos também serão utilizados a título de comparação.

O processo da pesquisa deu-se da seguinte forma: inicialmente foram aplicados oitenta questionários para responsáveis por alunos matriculados e frequentes no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Juntamente com os questionários foi encaminhado o termo de livre consentimento tendo em vista que os discentes são menores de idade e, em uma pesquisa é necessário que haja autorização dos responsáveis para o uso dos dados coletados.

O questionário é um tipo de instrumento de pesquisa bastante utilizado na realização de trabalhos científicos e acadêmicos e consiste em uma bateria de perguntas pré-elaboradas que versam sobre um tema específico. Segundo Gil (2008, p.128): Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

No caso da presente pesquisa, optou-se pela utilização de um modelo de questionário com questões objetivas para os responsáveis por alunos (famílias), sendo que apenas a última questão contempla a possibilidade de resposta livre (questão subjetiva). Para a entrevista semiestruturada, as perguntas foram todas subjetivas. De acordo com Fiorentini e Lorenzato:

As questões fechadas são mais fáceis de ser respondidas, compiladas e tratadas estatisticamente. As questões abertas, por sua vez, se prestam melhor a coletar informações qualitativas. No entanto, são mais difíceis de ser obtidas, pois exigem do sujeito que responde maior atenção e tempo. As informações fornecidas pelo questionário aberto podem ser agrupadas em categorias, sendo possível também sua quantificação. As perguntas mistas combinam parte fechada com parte aberta. (FIORENTINI & LORENZATO, 2006, p.117)

Ao receber os questionários de volta, um total de oito (entre não respondidos e não devolvidos) tiveram que ser reaplicados, para que se obtivesse o total de oitenta para a análise.

As entrevistas foram aplicadas em horários pré-agendados com as três especialistas da escola no campo da pesquisa. Cada uma das especialistas foi entrevistada em separado, fora de seus respectivos turnos de trabalho.

Os dados obtidos tanto na aplicação dos questionários quanto nas entrevistas foram tabulados, utilizando-se para os primeiros o recurso tabulação dos dados e para as entrevistas, o recurso da transcrição.

Após a análise dos dados relativos à ausência/presença dos pais na vida escolar dos alunos, pretende-se encontrar as causas do absenteísmo e apresentar um caminho possível para a solução do problema, o que será feito por meio do Plano de Ação Educacional.

3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

A primeira questão do roteiro apresentou a seguinte orientação: “assinale as ações que a escola realiza para que a família participe das atividades da escola”. O principal objetivo da questão é verificar se os responsáveis por alunos têm conhecimento das ações que a escola realiza, nos quais seria necessária ou recomendável a presença da família. Embora a reunião agendada pela escola para

entrega de resultados seja o tipo mais comum de relação escola/família na escola campo da pesquisa, sendo a que “mais encerra possibilidades de construção marcante e de confiança entre ambas” (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 124), a gestão escolar propicia outras oportunidades de contato com os responsáveis por alunos, a exemplo das comemorações do aniversário da escola, da Semana da Família na Escola, dia dos pais e dia das mães.

O quadro 01, a seguir, destaca os percentuais de respostas de todos os envolvidos na pesquisa (responsáveis por alunos) nos eventos mais comuns, nas quatro turmas pesquisadas.

Quadro 1 - Participação da família na escola segundo os responsáveis por alunos

Alternativas	Turma 802 (vespertino)		Turma 803 (matutino)		Turma 902 (matutino)		Turma 903 (matutino)	
	respostas	%*	respostas	%*	respostas	%*	respostas	%*
Reuniões p/entrega de resultados	17	38.64	18	40,00	22	40.54	18	36.73
Eventos festivos	12	27.27	13	28.89	10	27.03	13	26.54
Convocação por indisciplina do aluno	15	34.09	14	31.11	12	32.43	18	36.73

Fonte: Dados compilados pelo autor a partir da análise dos resultados do questionário aplicado em março de 2019.

*O percentual (%) é em relação ao total de respostas dadas pelos respondentes dos questionários, sendo que cada participante poderia assinalar uma ou mais respostas.

As respostas concedidas a esta questão pelos responsáveis por alunos da escola campo da pesquisa evidenciam que grande parte dos respondentes tem conhecimento de que a escola realiza reuniões para entrega de resultados. Na escola foco deste estudo essas reuniões são realizadas após o final de cada bimestre, geralmente em maio, agosto, outubro e dezembro.

Este seria um momento privilegiado de contato escola/família, pois de acordo com Villela e Archângelo (2017) “as reuniões coletivas com os pais ou responsáveis costumam ser um momento tanto oficial como importante no contato da escola com os pais” (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 117).

A segunda resposta mais recorrente nas quatro turmas pesquisadas foi “convocação devido a comportamento indisciplinar do aluno”. De fato, este poderia ser um momento privilegiado para o estabelecimento de um diálogo edificador entre

a escola e a família, por tratar-se de uma reunião exclusiva (não coletiva), na qual a gestão escolar e os professores teriam a oportunidade de conhecer mais de perto as pessoas com as quais o aluno convive fora do espaço escolar e compreender algumas razões de suas atitudes. Entretanto, na maior parte das vezes, este tipo de participação costuma ser conflituoso e tenso, pois conforme lembram Villela e Archângelo (2017, p. 124), a escola tende a convidar os pais ou responsáveis para reuniões exclusivas somente quando o aluno está causando algum tipo de dificuldade para a gestão ou para os professores, seja no que se refere à aprendizagem ou ao comportamento no espaço escolar. Importante salientar que a gestão escolar precisa planejar muito bem esses tipos de encontros, para que não se resvale para o risco de afastar ainda mais a família do contexto escolar. Sobre esta análise Villela e Archângelo afirmam que:

(...) Chamá-la por qualquer problema envolvendo comportamento disciplinar preocupa e irrita a família (quando não a humilha), além de desautorizar a escola, o professor e sua equipe gestora aos olhos do aluno implicado e também, em certa medida, de seus colegas e da própria família. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 114)

Também os entrevistados reconhecem que a escola realiza atividades de festividades ou de comemorações, para as quais os responsáveis por alunos são convidados. No caso da escola campo da pesquisa, de acordo com o Projeto Político Pedagógico, exemplos desses momentos são a comemoração do aniversário da escola, que acontece no final do mês de junho e coincide com as festividades juninas, típicas da região em que a escola se localiza.

No que se refere à participação de responsáveis por alunos em eventos festividades na escola, Villela e Archângelo (2017) lembram que embora estes sejam formas importantes de contato da escola com a família, duas alertas precisam ser feitas: a) a gestão deve abster-se de utilizar esses momentos para atos administrativos alheios à natureza da festa, o que poderia ser constrangedor para os participantes; b) festividades não devem ser consideradas pela escola como os momentos mais importantes de contato com os responsáveis por alunos, devendo apenas servir para reforçar uma relação de proximidade escola/família já anteriormente constituída ou em formação. (VILLELA; ARCHÂNGELO; 2017, p. 121-122)

Na segunda questão procura-se verificar o nível de importância que a maioria dos envolvidos na pesquisa atribui às reuniões bimestrais convocadas pela escola, pois nem sempre os responsáveis por alunos consideram importante que se realizem reuniões periódicas na escola. A questão está voltada especificamente para as reuniões bimestrais de entrega de resultados convocadas pela escola. Nesses encontros os responsáveis por alunos, além do acesso aos resultados da aprendizagem, têm a oportunidade de dialogar com os professores sobre a vida escolar de seus filhos/representados e conhecer melhor a estrutura e a proposta pedagógica da escola.

O quadro 02 a seguir ilustra os dados tabulados para a segunda questão:

Quadro 2 - Importância das reuniões bimestrais convocadas pela escola

Alternativas de respostas	Turma 802 (vespertino)		Turma 803 (matutino)		Turma 902 (matutino)		Turma 903 (matutino)	
	respostas	%	respostas	%	respostas	%	respostas	%
Melhora o desempenho dos alunos	14	29.79	12	24.49	13	37.71	15	24.59
Favorece o diálogo com profissionais da escola	10	21.28	11	22.45	10	24.39	15	24.59
Melhora a relação entre a gestão, os alunos e a família	12	25.53	13	26.53	11	26.83	16	26.23
Possibilita melhoras no desempenho, nas relações e no diálogo.	11	23.40	12	24.49	07	17.07	15	24.59

Fonte: Dados compilados pelo autor a partir da análise dos resultados do questionário aplicado em março de 2019.

Em um dos questionários aplicados à turma 8º 803, um dos participantes afirmou que considera importante a participação dos responsáveis pelos alunos nas reuniões. Entretanto, alerta que a escola deveria oferecer horários mais flexíveis para que as famílias de alunos do meio rural pudessem participar.

A maior parte dos respondentes (57,5%) acredita que a presença dos responsáveis nas reuniões e atividades da escola é importante para melhorar o desempenho dos alunos e para melhorar o relacionamento entre a gestão, os alunos e a família. De fato, parece existir uma significativa relação entre a participação dos

representantes legais de alunos na escola e a melhoria do desempenho dos representados. Neste sentido, Dessen e Polônia (2005) destacam que o trabalho realizado em conjunto pelas duas instituições (escola e família) possibilita uma melhoria tanto no desenvolvimento escolar do aluno quanto em suas relações com outros contextos sociais, tais como o âmbito familiar.

Nesta mesma seara, Canedo coloca em evidência a importância da participação da família na escola, ainda que não esteja ainda bem definido qual ou quais seriam as melhores formas de participação:

Deste modo, a ênfase na participação vem sendo cada vez mais apontada como requisito fundamental para que escolas e colégios alcancem sucesso na tarefa de educar os alunos. Abrem-se novas oportunidades, porém não fica claramente definido como estas serão apropriadas e colocadas em prática por cada comunidade escolar. (CANEDO, 2018, p. 189)

No que tange à possibilidade de a participação dos responsáveis por alunos propiciar avanços positivos no relacionamento entre a gestão, os alunos e a família é necessário dimensionar de que forma de participação está se falando, pois alguns tipos de chamamento da família à escola, como por exemplo aqueles que se referem à conduta indisciplinar do aluno, podem contribuir, ao contrário, para o distanciamento dos responsáveis. Neste sentido afirmaram Villela e Archângelo:

(...) o chamamento que a escola deve fazer à família precisa enfatizar a necessidade e a importância de sua colaboração, em benefício do aluno, sem cobrar ou admoestar a família ou, tampouco, delegar a ela responsabilidade. (VILLELA; ARCHÂNGELO; 2017, p. 115)

Importante salientar ainda que a participação dos responsáveis por alunos na escola nem sempre se dá de modo harmônico: muitas vezes os interesses imediatos da família do aluno não coincidem exatamente com os interesses da escola, razão pela qual afirmou Canedo:

Reunião é lugar de articulação e confronto em que se tornam mais visíveis as interações entre os participantes, não só como indivíduos, mas principalmente enquanto grupos que defendem interesses específicos, nem sempre compatíveis. (CANEDO, 2018, p. 193)

Verifica-se, pela análise das respostas dadas à questão, que grande parte dos envolvidos na pesquisa acredita que a presença dos responsáveis em reuniões e atividades da escola possibilita o diálogo com os profissionais que atuam na instituição. É fato que o diálogo entre os representantes legais dos alunos e os profissionais que o recebem na escola é essencial para que a família compreenda a dimensão do trabalho pedagógico e pense formas de contribuir para a superação das adversidades, especialmente porque “a contribuição da família à escola pode ser valiosa, em especial quando estabelecido um laço de confiança entre as duas instituições”. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 51)

Ao conversar com o coordenador pedagógico ou com o professor sobre seu filho (ou seus filhos), os pais entendem melhor o desenvolvimento desse (s), seus desafios, projetos e alegrias; entendem também a qualidade do cuidado que a escola dispensa ao aluno, bem como a qualidade da tarefa educativa. (VILLELLA, ARCHÂNGELO; 2017, p. 126)

Na sequência foi questionado aos participantes sobre qual seria o momento em que consideram mais difícil sua participação na vida escolar de seus filhos/representados. O objetivo da questão é verificar em qual patamar de dificuldade os participantes colocam o comparecimento às reuniões da escola. O quadro a seguir ilustra a compilação das respostas.

Quadro 3: momento em que os respondentes consideram mais difícil a participação na vida escolar dos filhos.

Alternativas de respostas	Turma 802 (vespertino)		Turma 803 (matutino)		Turma 902 (matutino)		Turma 903 (matutino)	
	respostas	%	respostas	%	respostas	%	respostas	%
No momento de prepará-lo para ir à escola	02	10	02	08.33	06	27.27	04	17.39
No acompanhamento das tarefas para casa	07	35	08	33.33	09	40.91	07	30.43
No momento de ir à escola para informações e diálogo	02	10	04	16.67	03	13.64	03	13.05
No momento de ir à reunião bimestral	04	20	07	29.17	02	09.09	04	17.39
Sem marcação de resposta	05	25	03	12.50	02	09.09	05	21.74

Fonte: Dados compilados pelo autor a partir da análise dos resultados do questionário aplicado em março de 2019.

A análise das respostas concedidas à questão revela que dentre as maiores dificuldades que encontram os representantes no acompanhamento da vida escolar de seus representados aparece, em primeiro lugar, o momento de acompanhar a realização das tarefas escolares, ficando o comparecimento às reuniões bimestrais em segundo lugar.

A tarefa para casa em geral costuma representar um momento de tensão no que se refere ao acompanhamento da vida escolar dos filhos por parte da família, de um lado porque nem sempre os pais ou representantes encontram-se preparados para orientar na realização de deveres de casa, cujo conteúdo desconhecem ou não se lembram, de outro lado, porque a predisposição do filho/representado para a realização dessas tarefas nem sempre é imediata. Muitas escolas tendem a supervalorizar as tarefas para casa e exigem da família um acompanhamento diário, o que nem sempre é prático de ser alcançado. Neste sentido manifestam-se Correia *et al.*:

Por um lado a supervalorização da prática da tarefa de casa e cobranças diárias se submetem as táticas dos alunos que negligencia constantemente a tarefa de casa. Esse jogo nas diferentes faces da relação é demonstrado nas diferentes imagens reveladas sobre o pensar e agir vinculados ao dever de casa nos diferentes grupos, permeando assim um eixo comum de construção de saberes e conhecimentos que são recíprocos e se complementam. (CORREIA *et al.*, 2017, p. 253-254)

Na realidade, constitui parâmetro pouco confiável atribuir ao acompanhamento de tarefas escolares em casa o *status* de acompanhamento da vida escolar dos filhos pela família. É necessário que se considere que a tarefa para casa é apenas um dos aspectos da prática pedagógica e, nem mesmo é o mais importante. Alguns autores alertam para o risco da supervalorização da tarefa para casa, a exemplo de Carvalho:

O incentivo à participação dos “pais” na escola, sobretudo via dever de casa, tende a aumentar as desigualdades de resultados educacionais, porque as famílias têm condições materiais e culturais desiguais, e o dever de casa impacta direta ou indiretamente a aferição do aproveitamento escolar, isto é, as notas dos/das estudantes. (CARVALHO, 2009, p. 96)

Outro aspecto que diz respeito ao acompanhamento das tarefas escolares dos alunos por seus representantes é o perigo de que, mediante o temor de ver o filho/representado ridicularizado por sanções na escola ou por notas baixas, os pais/representantes acabem por interferir em demasiado no processo e prejudicar o aprendizado do aluno:

É bastante comum que os pais, preocupados com a nota ou incomodados com a ideia de que seu filho não consiga fazer a lição de casa ou parte dela, decidam acompanhá-lo e corrigi-lo a cada momento. Se essa intervenção subtrai da tarefa o sentido de estímulo que deve ter, se ela esconde as dificuldades do aluno em relação a determinado conteúdo ou atividade, tende a ser prejudicial ao processo de aprendizagem do aluno e ao trabalho do professor. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 108)

A segunda resposta mais recorrente assinalada pelos participantes da pesquisa foi “no momento em que tenho que comparecer à reunião bimestral de pais”. As razões para a dificuldade que os representantes encontram no momento de comparecer às reuniões serão declinadas e analisadas mais adiante, quando da leitura da sexta questão proposta. Cabe aqui, entretanto, uma reflexão importante sobre o fato de, em todas as turmas pesquisadas, parte significativa dos participantes não assinalarem nenhuma das respostas. O que o pesquisador esperava era que, no mínimo, os pesquisados apontassem dificuldades de participar das reuniões bimestrais. No universo da pesquisa, que congrega 80 (oitenta) pessoas de 04 (quatro) turmas distintas, 15 pesquisados (18,75%) não alegaram dificuldades em participar da vida escolar dos filhos. De fato, o que se percebe na observação *in loco*, é que alguns representantes de alunos costumam ser contumazes no comparecimento às reuniões, embora apenas compareçam, com pouca ou nenhuma participação efetiva nas discussões de gestão e pedagógicas.

Na gênese dessas diferenças de participação estão as múltiplas realidades encontradas em cada núcleo familiar, de modo que “a escola deve observar, em cada uma das hipóteses, a dimensão social de cada família”. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 79)

Muitas vezes a família do aluno tende a considerar que somente a presença nas reuniões da escola, seria suficiente para que esteja acompanhando a vida escolar dos filhos, razão pela qual muitos dos participantes permanecem como ouvintes nas reuniões, aguardando o momento em que terão acesso aos resultados

dos filhos/representados. Por esta razão, a quarta questão do instrumento de pesquisa teve como objetivo verificar até que ponto os representantes de alunos matriculados no 8º e 9º anos consideram relevantes suas presenças, embora sem participação efetiva, nas reuniões agendadas pela escola. Esta questão estabelece um contraponto com a questão seguinte, em que se procura verificar até que ponto os participantes consideram importante a participação efetiva (não apenas a presença) nestes eventos.

Quadro 4 - Importância da presença física dos responsáveis nas reuniões bimestrais convocadas pela escola

Alternativas de respostas	Turma 802 (vespertino)		Turma 803 (matutino)		Turma 902 (matutino)		Turma 903 (matutino)	
	respostas	%	respostas	%	respostas	%	respostas	%
Muito significativo	13	65	18	90	15	75	12	60
Significativo	03	15	00	00	03	15	07	35
Pouco significativo	04	20	01	05	02	10	01	05
Insignificante	00	00	01	05	00	00	00	00

Fonte: Dados compilados pelo autor a partir da análise dos resultados do questionário aplicado em março de 2019

Em todas as turmas pesquisadas a resposta mais frequente atribuída a esta questão foi a de que os pesquisados consideram a quantidade de suas participações muito significativa. Entretanto, quando compara-se os dados obtidos na análise dessa questão com o levantamento do quantitativo de presença dos pais/responsáveis por alunos do 8º e 9º ano do Ensino fundamental nesta escola, percebe-se que, embora a maior parte dos pesquisados afirmem ser “muito significativo” o quantitativo de seus comparecimentos, em alguns casos, é na realidade pouco significativo, como por exemplo, o comparecimento dos representantes de alunos do 9º ano na reunião de 12 de junho de 2018 (Tabela 17, pág. 58), em que estiveram na reunião apenas 31,4%. O que ocorre na prática é que o conceito de participação não é o mesmo para a escola e para a família. No caso da escola da pesquisa, existe uma prática reiterada que consiste no comparecimento dos responsáveis em momento posterior às reuniões com o objetivo apenas de obter o registro escrito dos resultados do representado ou, na linguagem dos representantes, pegar o boletim. Esse tipo de comparecimento, no entendimento dos

pais/representantes, tende a ser considerado como substitutivo da presença nas reuniões.

Embora possa parecer uma contradição, no bojo da presente pesquisa, considerar que a presença dos representantes de alunos em data e momento posterior à realização das reuniões especificamente agendadas pela escola, seja também uma forma de participação, é necessário considerar as possíveis razões para a ausência dos pais/representantes em datas específicas e também, a possibilidade do temor ou do sentimento vexatório desses indivíduos quando os representados não correspondem às expectativas da escola. Neste sentido destacam Villela e Archângelo:

Reuniões de pais após a avaliação dos filhos, especialmente quando ela envolve eventual reprovação, também costumam funcionar mal, pois a queixa e a decepção de poucos tende a se sobrepor à pauta da reunião. Nesses casos, a escola e seu coordenador precisam avaliar se não é melhor marcar uma reunião individual específica com os pais para discutir em maior profundidade, e sem plateia, os problemas ou os assuntos específicos envolvendo cada aluno em particular. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 121)

A principal razão de propormos uma questão sobre o “quantitativo” da participação na vida escolar dos representados é verificar até que ponto a família entende a simples presença nas reuniões como “participação”. Neste sentido, a análise da questão seguinte, que se refere ao “qualitativo” da participação nessas reuniões poderá ser bastante elucidativa, se considerarmos que parte da comunidade escolar, inclusive profissionais da educação tende a considerar como suficiente a presença dos representantes nas reuniões somente como ouvintes, sendo que, em muitos casos, parece mesmo ser conveniente para o coordenador da reunião ter uma plateia passiva. Não raro, esse tipo de reunião acaba por ser cansativo e desmotivador, de modo que o participante não se sente motivado a comparecer nas próximas reuniões do gênero.

A maioria dos relatos sobre as reuniões de pais parece ter caráter defensivo e os poucos entrevistados que foram avaliativos, mostraram-se negativos, tendo sido apontado que as reuniões são chatas, cansativas e demoradas, gerando desinteresse da maioria. (RIBEIRO, 2006; *Apud* CANEDO, 2018, p. 191)

O ponto de análise que se seguiu diz respeito, em contraposição ao questionado no quadro 4, ao qualitativo da participação dos representantes nas reuniões, ou seja, à participação efetiva, não como mero ouvinte, mas como contribuinte com opiniões, críticas e sugestões para a melhoria do processo ensino/aprendizagem e também da dinâmica das próprias reuniões de pais e professores na escola.

Quadro 5 - Importância da participação efetiva dos representantes na reunião de pais, de acordo com a visão dos participantes da pesquisa.

Alternativas de respostas	Turma 802 (vespertino)		Turma 803 (matutino)		Turma 902 (matutino)		Turma 903 (matutino)	
	respostas	%	respostas	%	respostas	%	respostas	%
Muito significativo	12	60	15	75	14	70	11	55
Significativo	04	20	04	20	03	15	09	45
Pouco significativo	03	15	01	05	03	15	00	00
Insignificante	01	05	00	00	00	00	00	00

Fonte: Dados compilados pelo autor a partir da análise dos resultados do questionário aplicado em março de 2019.

Se considerar-se a média das respostas nas quatro turmas, teremos que a maior parte dos entrevistados (65%) considera que o qualitativo de suas participações nas reuniões é “muito significativo”. Contudo, novamente se depara com a questão conceitual: a ideia de participação dos envolvidos na pesquisa muitas vezes se confunde com a mera presença nas reuniões (participação quantitativa), o que fica evidente na análise da sétima questão proposta, em que a maior parte afirma que gostaria de participar das atividades da escola por meio da “presença” nas reuniões, conforme pode-se ver. É importante refletir que, até mesmo o local das reuniões, ordinariamente no espaço escolar, que nem sempre é familiar aos representantes de alunos, propicia certo recolhimento e determinada dose de receio por partes dos pais/responsáveis por alunos.

Neste sentido afirma Canedo:

Espaços estruturados para a participação dos pais não são espaços “dos” pais e, mesmo valorizados pelas escolas, são vistos como espaços que envolvem riscos, uma vez que a relação entre famílias e escolas se faz de forma assimétrica. (...) Participar implica também uma conjugação de desejos, conhecimentos e competências de cada

um dos participantes, que por vezes apresentam resultados diferentes dos almejados. (CANEDO, 2018, p. 190)

A sexta questão, mais centrada no foco de investigação da pesquisa, objetiva saber as razões, na opinião dos participantes, para a não participação nas reuniões bimestralmente agendadas pela escola. Conforme se verá pela análise dos dados, muito mais do que critérios de enturmação de alunos ou resultados baixos na aprendizagem, o que de fato parece motivar a ausência da família nas reuniões, no caso da escola campo da pesquisa, é a escassez de tempo, em razão de outras ocupações, especialmente o trabalho rural dos representantes de alunos.

Quadro 6 - Fatores que motivam, na opinião dos participantes da pesquisa, o absenteísmo da família na reunião de pais e mestres.

Alternativas de respostas	Turma 802 (vespertino)		Turma 803 (matutino)		Turma 902 (matutino)		Turma 903 (matutino)	
	respostas	%	respostas	%	respostas	%	respostas	%
Falta de tempo em razão de trabalho ou outros compromissos	15	75	12	60	13	65	13	65
Não acho muito necessário, pois educação é papel da escola	00	00	00	00	02	10	01	05
Acho que a minha presença não altera os resultados da aprendizagem	02	10	04	20	03	15	02	10
A turma de meu filho tem muitos problemas que não consigo resolver	03	15	04	20	02	10	04	20

Fonte: Dados compilados pelo autor a partir da análise dos resultados do questionário aplicado em março de 2019.

A análise das respostas dadas a esta questão revela, à primeira vista, que os envolvidos na pesquisa, enquanto representantes de alunos matriculados nas séries finais do Ensino Fundamental, têm consciência de que a educação não é papel da escola somente. Das oitenta respostas dadas à questão sobre o que justifica a ausência às reuniões agendadas pela escola, apenas 03 responderam que seria o fato de a educação ser papel da escola, não da família. Não apenas a Constituição

Federal (art. 205) reconhece que a responsabilidade do processo educativo deve ser da família e da escola (Estado). Conforme destacaram Santos e Toniosso (2014) é necessário dimensionar o papel que cada instituição tem a desempenhar e buscar reflexões sobre os problemas que a escola e família enfrentam para encontrar maneiras viáveis de colaborar para que as duas partes possam caminhar juntas no processo de formação do indivíduo. (SANTOS; TONIOSSO, 2014, p. 124)

Contudo, nas respostas dadas à questão sobre os fatores que motivam a ausência dos responsáveis às reuniões bimestrais da escola, o que mais se evidencia é a alegação de que a falta de tempo em razão do trabalho e outros compromissos seja o elemento que mais justifica a ausência dos pais/representantes nas reuniões. No caso da escola em foco, de acordo com a análise das respostas, este é um fator decisivo que compromete a possibilidade de comparecimento da família às reuniões. Uma vez que a escola está localizada em município essencialmente agrícola, sendo que a cultura sazonal (feijão, milho e café) emprega considerável percentual de mão de obra coincidente com as famílias dos alunos. Esses trabalhadores, em geral, permanecem no campo até o entardecer, chegando aos lares já à noite, quando o cansaço os poderia impedir de comparecer às reuniões.

Importante refletir que o comparecimento dos pais ou responsáveis por alunos na escola, mesmo que nas reuniões bimestrais, não se consubstancia em uma obrigação legal. Isto porque a obrigação compartilhada entre o Estado, que se dá por meio da escola e entre a família, insculpida no artigo 205 da Constituição Federal, poderá ser cumprida por outros meios que não necessariamente o comparecimento físico no espaço escola, pois conforme afirmam Villela e Archângelo:

Não obstante qualquer esforço por parte (da escola), haverá sempre alguns pais (ou outros responsáveis pela criança) que não comparecem às reuniões, por falta de tempo ou de interesse. A escola deve entender todas essas situações, inclusive a última delas, pois, exceto em casos graves, a família não está obrigada a ir a reuniões na escola, e nem deve estar. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 123)

Uma das hipóteses para o não comparecimento dos responsáveis por alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental nas reuniões bimestrais foi o reflexo do critério de enturmação adotado pela escola. O processo de enturmação pode

resultar na constituição de turmas homogêneas, de modo que as turmas 01 (801/901) seriam aquelas em que se concentram os alunos com dificuldades de aprendizagem, enquanto as turmas 02 e 03 (802/803/902/903) concentrariam os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Nesta linha de pensamento, poderia surgir uma segunda hipótese, segundo a qual, desestimulados pelos resultados dos filhos/representados, os pais/representantes poderiam deixar de comparecer às reuniões. Entretanto, ao analisarem-se as respostas dadas à sexta questão, foi possível concluir que se obteve um percentual reduzido de respostas que consideraram o processo de enturmação adotado como elemento que influencia o absenteísmo discente. De um total de 80 respostas, 13 delas (16,25%), considerou o processo de enturmação um fato que influencia na baixa participação dos responsáveis na escola.

Não obstante, mediante a análise dos dados, foi possível observar que a maior parte dos pesquisados (66,25%) confirmou a escassez de tempo em razão do trabalho ou outros compromissos como causa imediata para o absenteísmo nas reuniões bimestrais da escola.

Na sequência, procurou-se saber dos participantes da pesquisa, qual seria, em suas opiniões, a melhor forma de participação nas atividades da escola em geral. O objetivo da questão é verificar até que ponto os responsáveis por alunos sentem-se motivados para participar dos eventos realizados na escola, inclusive das reuniões bimestrais. Embora a escola ofereça outros meios de participação, é interessante dizer que Nogueira (2005) destaca a “presença dos pais no ambiente escolar” como uma das tendências que vêm se estabelecendo na relação entre família e escola. É importante perceber que, mesmo quando alegam dificuldades para comparecer ou participar das reuniões bimestrais, mais da metade dos pesquisados (46) afirmou serem as reuniões bimestrais o modo pelo qual gostaria de participar das reuniões, conforme evidencia o quadro a seguir.

Quadro 7 - Formas preferenciais de participação nas atividades da escola dos filhos/representados, na visão dos participantes da pesquisa.

Alternativas de respostas	Turma 802 (vespertino)		Turma 803 (matutino)		Turma 902 (matutino)		Turma 903 (matutino)	
	respostas	%	respostas	%	respostas	%	respostas	%
Presença nas reuniões bimestrais	12	38,71	12	48	11	47,85	11	32,35
Participação nos eventos escolares	07	22,58	03	12	01	4,35	06	17,65
Ir á escola no dia a dia e conversar com a equipe gestora e pedagógica	09	29,03	05	20	08	34,80	10	29,41
Contatos por e-mail, rede social e telefone	03	9,68	05	20	03	13,00	07	20,59

Fonte: Dados compilados pelo autor a partir da análise dos resultados do questionário aplicado em março de 2019.

O quadro 7 mostra que 57,5% (46 participantes) dos envolvidos na pesquisa, nas quatro turmas, assinalou a “presença nas reuniões bimestrais” como sendo a forma pela qual gostaria de efetuar a participação nas atividades da escola. Se compararem-se as respostas dadas a esta questão com as respostas à sexta questão, especialmente no que se refere ao percentual de participantes que assinalaram “Não acho muito necessário, pois educação é papel da escola”, percebe-se que existe uma coerência de pensamento que conduz para a conclusão de que o absenteísmo dos pais/representantes nas reuniões bimestrais não pode ser justificado pelo descaso ou falta de vontade, pois ao passo que na questão sexta apenas 03 (três) dos envolvidos na pesquisa, nas quatro turmas, não reconheceram a importância de sua participação, na questão sétima sempre mais da metade dos pesquisados em cada turma atestaram confiança nas reuniões bimestrais como meio eficaz de participação na vida escolar dos representados.

A segunda resposta mais recorrente para a questão, com 40% (32 participantes) foi “ir á escola no dia a dia e conversar com especialistas, professores e direção”. De fato, embora as reuniões escolares sejam momentos privilegiados para o contato da família com a escola não é o único e, por vezes, não é o mais eficaz, como demonstrado anteriormente, nos casos de intervenção individualizada. Aliás, no que se refere aos fatos que envolvem os atos, comportamentos e atitudes

dos alunos, a estratégia imediata da escola não é o comparecimento da família, mas sim o estabelecimento de um diálogo permanente escola/aluno. Neste sentido destacaram Villela e Archângelo:

A estratégia geral da escola para lidar com problemas de conduta do aluno, seja referente ao seu comportamento em sala de aula ou à sua indisciplina, consiste no diálogo entre escola e aluno. Assim, se o aluno reiteradamente não faz as lições de casa, não presta atenção na aula, recusa-se a fazer provas, falta às aulas, deverá ser chamado para uma conversa com o professor e, eventualmente, com o coordenador/orientador. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 112)

Poderia se esperar, em razão da popularidade dos meios de comunicação multimídia, como as redes sociais e o telefone celular nestes tempos, que parte dos responsáveis por alunos respondesse que gostaria de efetivar sua participação nas atividades da escola por meio das redes sociais ou por telefone. Contudo, a análise das respostas revela que apenas 22,5% dos participantes assinalaram essa opção, dando preferência aos meios mais tradicionais de contatos com a escola, a exemplo das reuniões e das visitas à escola.

A última questão aplicada aos participantes da pesquisa tem como objetivo verificar qual (is) seria (m) a (s) sugestão (ões) de ações para melhorar a relação entre a escola e a família e para promover maior participação dos responsáveis por alunos nas atividades da escola. Por trata-se de questão sem opções de resposta (questão subjetiva), apresenta-se na sequência a compilação das principais respostas dadas pelos participantes.

Importante salientar que 32 participantes (40%) não responderam a questão. Dos 48 pesquisados que responderam a oitava questão, 06 participantes (7,5%) deram respostas evasivas, como “não sei” ou “não consigo responder”. Ao contrário, alguns participantes deram respostas mais amplas à questão, com propostas de ações para melhorar a relação e participação dos responsáveis na escola. Na sequência destacam-se duas dessas respostas:

Acredito que a escola tem que se adaptar: as idades, o relacionamento escola/família. Deve ser feito com mais frequência, mas para momentos mais prazerosos e criativos, mesmo com idades mais avançadas os adolescentes gostam da atenção dos pais. O encontro de pais é sempre desgastante, ouvem-se problemas dos quais o filho não se encaixa e gera-se sempre um mal-estar e fofocas desnecessárias. Se meu filho gera um tipo de problema para a

escola ou professores, gostaria que somente eu e a escola resolvêssemos.

(Fonte: questionário aplicado para responsáveis da turma 8º 803).

Nota-se no depoimento do responsável a presença do “caráter defensivo” de que tratou Ribeiro (2006; *Apud* Canedo, 2018, p. 191). A queixa de que as reuniões são enfadonhas porque acabam por tratar de assuntos que não são de interesse coletivo é perceptível também nas entrelinhas de outras respostas, como a seguinte:

Acho as reuniões importantíssimas, os pais devem comparecer sim, mas acham as reuniões chatas. Às vezes os pais que não comparecem teriam que posteriormente irem à escola, já observei que tem alguns que nunca vão às reuniões (grifo nosso) (Fonte: questionário aplicado para responsáveis da turma 9º 903).

O problema que envolve a temática das reuniões de pais/responsáveis é que raramente os responsáveis por alunos apresentam sentimento de pertença e espírito de participação coletiva. Costumam comparecer às reuniões (quando o fazem!) com pressa e desejosos de receber apenas os resultados dos filhos/representados para se retirarem da sala.

De fato, conforme afirmou um dos participantes, as reuniões bimestrais de pais e mestres tendem a ser “chatas”, mormente se os participantes não estiverem sintonizados e os objetivos da reunião não estiverem bem definidos, razão pela qual o planejamento desses momentos é muito importante, pois, conforme afirmou Canedo, “preparar e conduzir reuniões e associações de pais configura-se como desafio para agentes escolares que em geral se sentem pouco preparados para essa tarefa”. (CANEDO, 2018, p. 190-191) Não raro, comparecem às reuniões porque foram “convocados” e temem que a sua ausência acarrete alguma espécie de prejuízo para o filho/representado. Fato é que as reuniões são pensadas, planejadas e executadas pela escola como parte ativa, tendo os responsáveis quase sempre no polo passivo, como meros integrantes de uma plateia que apenas aguarda o final da reunião e a entrega dos resultados do bimestre.

Preparadas, agendadas e conduzidas pelas instituições de ensino, as reuniões são percebidas pelos responsáveis como uma atividade da escola e não dos pais, configurando-se, assim, mais como reuniões ‘para’ pais do que reuniões ‘de’ pais. (CANEDO, 2018, p. 193)

Destaque-se que, neste sentido, existe um perigo real de que as reuniões acabem por servir de desestímulo para a participação da família na escola, gerando um inesperado efeito colateral que dificilmente poderá ser reparado.

Se na escola predominar a mentalidade de que a família só deve ser chamada para cumprir formalidades administrativas ou para ser cobrada por aquilo que o aluno não aprende (...) muito provavelmente deixará de atender aos futuros chamados da escola, não mais se relacionando com ela de modo efetivo. Fugirá da escola, entediada, envergonhada ou ressentida e até com raiva. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 133-134)

Tendo em vista a análise dos dados compilados, destacam-se três posicionamentos que foram mais recorrentes entre as respostas dadas pelos participantes à oitava questão:

- 1) A escola está funcionando bem, sendo recomendável manter a atual dinâmica de participação: 18 participantes (22,5%);
- 2) As reuniões bimestrais precisam ser mais prazerosas e menos técnicas: 12 participantes (15%);
- 3) A escola precisa ter um diálogo mais frequente com os pais/responsáveis: 10 participantes (12,5%).

Importante destacar que, de todos os participantes, apenas 02 (dois) mencionaram o critério de enturmação ligado à participação dos responsáveis em atividades na escola. Deste modo, conclui-se que os pais/responsáveis não atribuem o absenteísmo às reuniões bimestrais às características específicas de cada turma em razão de enturmação. Ao contrário, parecem ser enfáticos no sentido de considerar as reuniões importantes.

Concluindo, embora os participantes afirmem que a dinâmica das reuniões precise ser alterada para que sejam mais prazerosas e menos cansativas, percebe-se que insistem na criação de novos canais de diálogos entre a família e a escola. A possibilidade de explorar novos meios de participação dos responsáveis por alunos na vida escolar de seus representados é objeto de exploração do capítulo final desta pesquisa, qual seja o Plano de Ação Educacional.

Analisados os dados coletados por meio da aplicação de questionários aos responsáveis por alunos de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, passa-se à análise

dos dados contidos nas entrevistas realizadas com as especialistas da educação que atuam na escola campo da pesquisa.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS

Neste tópico serão apresentadas as análises dos dados referentes às entrevistas realizadas com as três especialistas da escola campo da pesquisa. Serão apresentadas as perguntas dirigidas às especialistas, estabelecendo um contraponto entre o que disseram as profissionais da Educação, diretamente envolvidas na programação e realização de reuniões bimestrais, e o que disseram os responsáveis por alunos, por ocasião da aplicação do questionário já analisado. Foram entrevistadas três especialistas da escola. No intuito de preservar a identidade das entrevistadas optou-se por fazer menção às mesmas por meio da indicação da seguinte nomenclatura: Especialista Y, Especialista X e Especialista Z.

A coleta de dados por meio da realização de uma entrevista semiestruturada para especialistas da Educação que atuam na escola campo da pesquisa foi pensada inicialmente porque no caso da pesquisa qualitativa do tipo caso de gestão tem como ponto de partida a realidade do gestor/pesquisador e não requer a utilização de técnicas mais elaboradas, pois o ambiente natural, precisamente onde atuam as especialistas, é fonte direta para a coleta dos dados, conforme lembram Silva e Menezes:

Considera que há relação entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento - chave. (SILVA; MENEZES, 2005, p. 25)

As entrevistas com as três especialistas que atuam na escola transcorreram tranquilamente: em horário preestabelecido para cada uma delas, o pesquisador compareceu na sala da supervisão e realizou a entrevista de modo informal, em conversa descontraída, de maneira que as respostas pudessem ser mais verossímeis.

Inicialmente foi questionado sobre o ponto de vista das entrevistadas, como especialistas da educação, a respeito da possível contribuição da presença da família para a vida escolar dos alunos. A especialista X afirmou que “estimulam o aprendizado e contribuem para a permanência dos alunos na escola melhorando assim o aproveitamento escolar”. Essa visão guarda relação direta com a resposta dada pelos responsáveis por alunos, quando ao serem questionados sobre a importância que atribuem à participação efetiva dos representantes nas reuniões bimestrais (Quadro 5 da análise dos questionários) 70% (52 participantes) responderam que consideram “muito significativa”.

A especialista Y respondeu que “a presença e participação da família na escola proporciona aos alunos segurança, faz com que se sintam encorajados e valorizados pelos seus esforços mais de perto”, o que também se relaciona ao que disseram os representantes de alunos, que consideram muito significativa a participação da família na escola.

Também na mesma linha, reforçando a visão sobre a importância dos representantes de alunos na escola, a especialista Z afirmou que “a família é um dos pilares para que a educação e o processo de ensino sejam bem-sucedidos. Portanto, a contribuição da presença e participação dela é fundamental”.

A participação dos responsáveis por alunos de maneira mais direta na escola tem influência direta sobre a participação e o interesse do filho/representado pela escola. Neste sentido afirmou Xavier:

Pode-se dizer que a ausência do pai e da mãe na escola influencia nas representações que os professores têm da criança e na avaliação de sua aprendizagem, pois critérios como participação, interesse e presença dos pais na escola ainda figuram como indicadores positivos diante dos olhares escolares as capacidades e competências dos estudantes. (XAVIER, 2002, p. 79)

Na sequência, foi questionado às entrevistadas sobre as formas pelas quais poderia dar-se a participação dos pais ou responsáveis por alunos na escola. As respostas dadas pelas especialistas incluem o desenvolvimento de projetos, a participação mais ativa nas reuniões de pais e mestres e o conhecimento da estrutura hierárquica, dos instrumentos e documentos da escola, a exemplo do Projeto Político Pedagógico e do Colegiado Escolar. A especialista X respondeu que a melhor forma seria “desenvolvendo projetos no contra turno de estudos com os

alunos”. A especialista Y sugeriu maior participação no “cotidiano escolar, com reunião de pais, diálogos, participação em feiras, festas e no Colegiado da Escola”. Já a especialista Z opinou que uma boa forma de participação seria “conhecer e analisar, em reuniões conjuntas, documentos como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e os projetos da escola”. As opções para a participação da família/representantes de alunos na escola são múltiplas. Contudo, há que se atentar para a realidade segundo a qual nem todos os envolvidos estariam predispostos a participar, o que na prática demandaria uma atuação mais efetiva da equipe escolar no sentido de promover modos alternativos de participação e técnicas de motivação para o comparecimento da comunidade escolar. Na verdade, resta muito dificultado o trabalho da escola se, na convivência do aluno extramuros escolares, qualquer que seja o tipo de família com a qual convive, não tiver ele incentivo para ir à escola. Neste sentido declarou Paro:

Grande parte do trabalho do professor é facilitado quando o estudante já vem para a escola predisposto para o estudo e quando, em casa, ele dispõe da companhia de quem, convencido da importância da escolaridade, o estimule a esforçar-se ao máximo para aprender. (PARO, 1999, p. 519)

Como co-gestoras do processo ensino aprendizagem e diretamente responsáveis pela organização das reuniões bimestrais de entrega de resultados as especialistas entrevistadas responderam à pergunta sobre “como estimular a participação dos responsáveis por alunos nas reuniões bimestrais” de modo bastante evasivo: quando se esperava que as entrevistadas apresentassem sugestões de motivação para a participação das famílias nas reuniões, as respostas mostram que preferiram ater-se aos instrumentos de convocação e ao modo pelo qual se dá a comunicação entre a família e a escola, sem adentrar a questão dos meios de promoção da participação efetiva, conforme se nota pelas respostas reproduzidas a seguir:

- . Especialista X: mediante a entrega de bilhetes aos alunos, que são enviadas às famílias;
- . Especialista Y: divulgação aos alunos por meio de bilhetes informativos; conscientização sobre a importância da presença dos pais na escola; eventos com homenagens e datas comemorativas e uso de tecnologias;

- . Especialista Z: comunicação escrita, bate-papo com os pais, palestras, confraternizações, datas comemorativas.

O diálogo constante com as famílias dos alunos é um requisito essencial para que as ações na escola encontrem respaldo no meio social em que o aluno vive e passem a fazer sentido para ele. Não somente a escola conta com a família como parceira na aprendizagem dos alunos, sendo a recíproca também verdadeira. Muitas vezes a família encontra na escola um porto seguro para ajudar na condução da educação das crianças e jovens. Neste sentido destacaram Brandão *et al.*:

Diálogo da escola com os pais, com grande ênfase nas escolas públicas, reforça o reconhecimento da importância da parceria, principalmente para as famílias que, dispendo de menos recursos, contam com a escola como principal aliada para enfrentar possíveis dificuldades de aprendizagem. (BRANDÃO *et al.*, 2012, p. 205)

Ao analisar as respostas dadas pelas especialistas à questão sobre como estimular a participação dos responsáveis por alunos na escola, percebe-se que, para além da entrega de bilhetes, o que tem sido a prática mais comum da escola, campo da pesquisa e reiterada pela especialista X, as especialistas Y e Z destacaram novas possibilidades de diálogo, comunicação e interação com as famílias, a exemplo da confraternização, da conscientização, das palestras e dos bate-papos. Essas novas possibilidades poderiam proporcionar um maior contato da família com a escola, estabelecendo verdadeiros diálogos, em lugar dos “monólogos” a que se refere Canedo:

Em tempos pós-modernos que têm como uma de suas marcas a ampliação dos canais de comunicação, todos reivindicam o direito de ter voz e se ocupam com aquilo que pretendem dizer, a escuta parece ser uma arte perdida e o diálogo, enquanto troca de informações e desejos, reduz-se a uma sequência de monólogos que, alternados permitem que cada parte se expresse, sem ouvir realmente a outra parte. (CANEDO, 2018, p. 177)

O que se percebe é que as especialistas apontam para a ausência de um canal de comunicação que seja mais eficaz. A entrega de bilhetes aos alunos para que estes os entreguem aos responsáveis nem sempre funciona, seja porque os alunos muitas vezes não os entregam, cortando a corrente de comunicação, seja porque os representantes, mesmo recebendo os bilhetes, não se sentem

verdadeiramente “chamados a comparecer à escola”. Deste modo, fica um hiato na comunicação entre a escola e a família que poderia ser preenchido por meio da “utilização de formas diferentes de comunicar com os pais e não somente por meio de bilhetes, pois pode acontecer de alguns não os entregar”, conforme lembrou a especialista X, quando do questionamento sobre as possíveis ações a serem realizadas pela escola com vistas à redução do absenteísmo da família na escola, conforme se vê mais adiante. Ao tratar da necessidade deste canal direto de comunicação, Paro identifica as falhas de ambos os lados (família e escola):

A divulgação de valores positivos com relação ao saber e ao estudo junto aos pais, para que estes trabalhem esses valores com seus filhos em casa, depende de uma comunicação muito eficiente entre escola e pais, o que está longe de acontecer, segundo o depoimento do pessoal escolar. Parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão, por parte dos pais, daquilo que é transmitido pela escola; por outro, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação. (PARO, 2000, p. 68)

As especialistas foram questionadas, durante a entrevista, sobre as possíveis ações de que poderia se utilizar a escola com a finalidade de estimular a participação dos responsáveis por alunos nas atividades da escola. As respostas dadas versam, em síntese, sobre a possibilidade de “criar eventos que envolvam os pais na organização” (Especialista X); “cobrar dos pais dos alunos, especialmente daqueles alunos que apresentam maiores dificuldades, uma presença maior nas reuniões” (Especialista Y) e “promoção de palestras com especialistas e rodas de conversa com pais e filhos”.

As respostas a esta questão trazem a lume um antigo debate sobre os papéis da escola e da família: a visão da especialista “Y”, segundo a qual o estímulo à participação dos responsáveis na escola deveria ser feito por meio da “cobrança” do comparecimento às reuniões, reflete uma forma muito comum de se encarar o problema do absenteísmo dos pais na escola como resultado da inércia ou pouco caso dos representantes, o que poderia ser solucionado por meio de uma atuação mais enérgica da gestão escolar, cobrando a participação efetiva. Também na resposta da especialista “X” é possível vislumbrar uma saída pela tangente, atribuindo aos pais um papel que seria da escola e, mais especificamente da equipe pedagógica e da equipe gestora, embora possa parecer que o “envolvimento direto

dos pais na organização” das atividades seja um meio de participação democrática. Muitas vezes a alegação da escola de que determinadas ações não são realizadas porque seria papel da família ou a mesma alegação feita pela família em relação á escola, impossibilitam um trabalho mais eficaz de envolvimento e participação mútua, conforme acentuou Xavier:

Amplamente difundida entre os professores é a repartição das tarefas educativas entre escola e família, tocando a primeira a educação dos ‘conhecimentos’ e a segunda a educação moral. É na esteira desta crença que a escola deplora o que as famílias não vêm fazendo por seus filhos, e os ‘novos’ papéis, no âmbito da formação moral, que precisa assumir. Acreditamos que a escola opera uma manobra diversionista em relação ao seu papel pedagógico, além de mostrar uma concepção de papel educativo da família bastante questionável. (XAVIER, 2002, p. 91)

As respostas dadas pela especialista “Z” são mais coerentes com a possibilidade de trazer os responsáveis por alunos para as ações realizadas na escola, pois a parceria que deve estabelecer-se entre a família e a escola precisa estar embasada em um sentimento de pertença e de confiança de ambas as partes, pois essa relação “supõe confiança mútua e cumplicidade. Isto é, conversas, trocas, discussões dos problemas e assunção conjunta das decisões tomadas. (ORSOLON, 2003, p. 179)

O questionamento feito às especialistas sobre as dificuldades que a escola enfrenta para trazer os responsáveis por alunos à escola guarda uma relação mais próxima com o objeto de investigação da pesquisa (as razões do absenteísmo da família na escola) e as respostas das especialistas revelam posicionamentos diversos: enquanto a especialista “X” afirma não ver nenhuma dificuldade para mobilizar os responsáveis, a especialista “Y” responsabiliza a família pela ausência e a especialista “Z” afirma que a dificuldade é relativa, pois “a escola tem recebido um grande quantitativo de pais às reuniões.” No entanto, a opinião da especialista “Z” não é confirmada pelos dados da pesquisa, que evidenciam pouca participação dos responsáveis por alunos, especialmente nas séries finais do Ensino Fundamental.

A entrevista também versou sobre possíveis situações, na visão das especialistas, que poderiam influenciar no absenteísmo da família nas reuniões bimestrais agendadas pela escola. As respostas passam pela falta de estrutura da família, pelo trabalho realizado no campo, que impossibilita o comparecimento e

também pelo desestímulo dos representantes quando os resultados dos filhos tendem a ser frequentemente insuficientes. Aqui tem-se um questionamento importante: no momento em que os responsáveis por alunos deixam de comparecer à escola, sob a alegação de que os resultados dos representados são muito ruins, não estariam abrindo mão de uma responsabilidade que deveria ser compartilhada com a escola? A questão da transferência de responsabilidade já foi chamada por Xavier de “desobrigação dos adultos”:

O vínculo professor e aluno, assim como o de pai/mãe e filho, necessita estar constantemente demarcado pelas fronteiras do que é de competência do mundo adulto e do que é de competência do universo infantil. Tal postura permitirá que não se transfira às crianças determinadas responsabilidades, que envolvam desde o vestir-se, alimentar-se, cuidar de si e dos seus pertences, até a elaboração e cumprimento de regras e normas disciplinares, aplicação de sanções, tanto expiatórias quanto por reciprocidade. O que vem ocorrendo é a delegação de poderes às crianças que elas não estão em condições de assumir e exercer. Em nome de uma suposta liberdade e autonomia, pode estar ocorrendo uma desobrigação dos adultos para com o mundo da infância. (XAVIER, 2002, p. 78).

As especialistas foram questionadas ainda sobre possíveis situações que poderiam dificultar o comparecimento dos responsáveis às reuniões da escola. As respostas dadas podem ser sintetizadas em três argumentos apresentados por elas: a) falta de tempo dos responsáveis em razão do trabalho e da dificuldade de acesso à escola; b) falta de estímulo dos pais, no caso de representados com resultados insuficientes; c) falta de estrutura no núcleo familiar (pais separados, trabalho e desinteresse).

No que se refere à ausência da família na escola em razão do trabalho fora do lar e também, o papel da escola resta ainda mais dificultado porque, ausente a família da escola e do lar, abrem-se possibilidades para a criança e o adolescente procurem meios de convivência alternativa nem sempre saudáveis. Evidentemente o trabalho é necessário e não raro obrigatório, não tendo os responsáveis por alunos melhor alternativa que deixá-los sozinhos em casa e absterem-se de participar das reuniões escolares, quer porque estas acontecem em horário em que estão no trabalho ou porque, sendo estas realizadas à noite, estão cansados em demasia para que possam participar. Contudo, Bittencourt e Macedo alertam para o perigo dessa realidade:

Na ausência dos primeiros e principais educadores nos lares, as crianças ficam expostas a toda sorte de influências, principalmente oriundas dos meios de comunicação modernos e da internet. E, a família que deveria ser o berço da formação de regras, princípios e valores, acaba deixando essa responsabilidade da formação da criança a cargo das escolas, e em alguns casos, a cargo destes instrumentos de comunicação citados acima. A criança acaba por receber todo tipo de influências externas. (BITTENCOURT; MACEDO, 2017, p. 08)

As respostas das especialistas oferecem algumas pistas para a solução do problema da pesquisa: entre as razões para a ausência dos responsáveis por alunos nas reuniões bimestrais, para muito além do mero desinteresse, situam-se questões próprias do século XXI, quais sejam, a desestabilidade familiar, as múltiplas obrigações da família e a ausência dos pais na vida dos filhos, elementos que precisam ser levados em conta no momento em que se analisam as razões do absenteísmo às reuniões escolares, sob pena de se atribuir aos responsáveis uma responsabilidade que estaria situada além de suas possibilidades.

Não obstante, é necessário reconhecer que a resposta da especialista Z carrega uma grande carga de preconceito e machismo estrutural, tendenciosa para a visão tradicional de família triangular (pai-mãe-filhos), pois é fato que existem núcleos familiares dirigidos somente pela mãe, pelo pai, por um dos avós ou outro parente. Casos de pais divorciados ou menores em famílias substitutas em que a participação na escola é efetiva. Destarte, o desinteresse dos representantes não está necessariamente ligado à estrutura familiar.

Uma das hipóteses já aventadas para a questão do absenteísmo dos responsáveis nas reuniões bimestrais, já refutada no momento da análise dos dados obtidos pela aplicação dos questionários aos responsáveis é a possibilidade de o critério de enturmação adotado pela escola influenciar na motivação para o comparecimento/ausência da família. Contudo, também as respostas das especialistas evidenciam a pouco alcance dessa possibilidade, visto que todas as entrevistadas negaram a possibilidade de o critério de enturmação apresentar influência sobre a ausência dos responsáveis nas reuniões bimestrais: enquanto a especialista Y respondeu, de modo lacônico que o critério de enturmação não guarda relação com o absenteísmo da família na escola, as especialistas X e Z complementaram dizendo que os responsáveis “não participam por falta de tempo devido ao trabalho e outros por transferir a responsabilidade toda para a escola.

Falta de interesse” e que é possível verificar “participação de pais em todas as turmas da escola”.

Na atualidade inexistente legislação que determine que as escolas devam adotar determinado tipo de enturmação, ficando tal decisão a cargo da direção e do corpo docente, conforme esclarece Marassi:

Não há uma orientação específica para as escolas relacionada à composição de turmas. Estas são organizadas, na maioria dos casos, a partir de critérios estabelecidos pela direção e corpo docente. Devido a isso, verificar os critérios utilizados auxilia na revelação das diferentes formas com que as escolas lidam com a desigualdade intra-escolar. (MARASSI, 2010, p. 14)

Na realidade, a questão da enturmação pode guardar alguma relação com o rendimento escolar e com a disciplina ou indisciplina na escola, de modo que apresenta “relativa importância no desempenho dos alunos e, conseqüentemente na promoção ou não das disparidades entre os alunos” (Marassi, 2010, p. 15), o que não é objeto de discussão da presente pesquisa. Entretanto, alegar a desestrutura familiar como causa do absentismo das famílias na escola seria, conforme já comentado, uma forma preconceituosa de se entender o conceito de família, mesmo porque o fato de as famílias não serem tradicionais não significa que são desestruturadas. A desestrutura é psicológica e social. E isso é diferente da questão familiar. A questão da enturmação, de acordo com a visão das especialistas entrevistadas não afeta diretamente a possibilidade de os responsáveis comparecerem ou não às reuniões da escola. De fato, conforme afirma Bernardo (2010) a reflexão sobre os critérios utilizados para a enturmação de alunos deve ser feita na escola não porque interfere na relação família/escola, mas porque o ensino e a aprendizagem são processos que ocorrem dentro de um contexto social, escolar e coletivo que se dá principalmente na sala de aula.

Ao serem questionadas sobre quais seriam os fatores que, em suas opiniões, diretamente influenciam na participação ou ausência da família na escola, as especialistas entrevistadas apontaram três razões para a ausência, quais sejam “a falta de compromisso e responsabilidade”; “a desestrutura familiar, com pais separados” e “a falta de interesse e tempo, em razão do trabalho”. Também apontaram duas razões para o comparecimento: “incentivo e oportunidade às famílias por parte da escola, para que se sintam confortáveis e acolhidas” e “o

interesse do próprio filho, cobrando a participação dos pais e o comparecimento nas reuniões”.

Nas respostas das especialistas percebe-se mais uma vez uma espécie de fuga ou transferência de responsabilidade: a especialista “X”, embora alegue que ações da equipe escolar possam contribuir para que a família sinta-se motivada a comparecer à escola, quando se refere ao absenteísmo, afirma que “é falta de compromisso e responsabilidade” dos responsáveis. Também a especialista “Z” desloca a responsabilidade pela ausência dos responsáveis para a situação familiar e para questões particulares, sempre centradas na família e não na escola. A especialista “Y” chega mesmo a responsabilizar o aluno pela ausência da família, afirmando que a razão seria “o interesse do próprio filho, cobrando a participação dos pais e o comparecimento às reuniões”.

Entretanto, conforme já apontado no curso da presente pesquisa, para muito além da inércia e da vontade de participar das reuniões escolares, existem motivos maiores que dificultam, para os representantes de alunos, o atendimento ao chamado da escola. Existem aqui dois pontos que merecem ser esclarecidos: O primeiro ponto é que a responsabilidade de trazer a família para a escola não cabe à família e, menos ainda, ao aluno. De acordo com Villela e Archângelo (2017, p. 100) a escola precisa reconhecer a importância do vínculo que a família pode manter e empregar parte considerável de seu tempo e de seu esforço no sentido de estabelecer e aprofundar esta relação. O segundo ponto é que, quando se fala na relação família/escola não se deve restringir apenas à presença física dos responsáveis por alunos nas reuniões bimestrais, pois conforme afirmam Villela e Archângelo (2017) a contribuição da família à educação escolar é múltipla, podendo ser indireta, por meio de seu conhecimento e hábitos culturais ou direta, no desenvolvimento e atendimento das atividades escolares.

A última questão que se colocou para as especialistas durante a entrevista diz respeito às ações que consideram viáveis para incentivar a participação dos responsáveis no acompanhamento escolar dos alunos. As três especialistas apresentaram sugestões que englobam ações de conscientização, realização de eventos diversos para a participação comunitária e a criação de novas estratégias de comunicação entre a família e a escola, que vão desde o agendamento programado das reuniões com as famílias, com maior flexibilidade de horário para atendê-las, até ações de conscientização para a importância da participação coletiva.

Na análise dessa questão, chama-nos a atenção a insistência das especialistas na possibilidade de diversificar os canais de comunicação com as famílias, passando além dos tradicionais “bilhetes”, que são entregues aos alunos para que repassem aos pais: as entrevistadas apontaram a necessidade de “utilizar formas diferentes de comunicar com os pais e não somente através de bilhetes pois pode acontecer de alguns não os entregar” e “conscientização da importância da participação no processo de aprendizagem do filho”.

A especialista Z fez importante observação sobre a possibilidade de reuniões com responsáveis aos sábados, conforme recente orientação da Secretaria de Estado da Educação. A entrevistada lembra que “essa nova ordem de reuniões de responsáveis aos sábados escolares, dificultará a participação dos pais nas reuniões. Aos sábados, trabalham”.

Uma das características mais específicas da investigação que se realiza no bojo de um estudo de caso, em que se dá a presente pesquisa, é a possibilidade de que as conclusões sejam diversas, caso a mesma pesquisa se dê no âmbito de outra instituição da mesma natureza: no caso específico da escola campo da pesquisa, especialmente em razão de grande parte da população que atende (famílias que trabalham no meio rural), reuniões aos sábados tornam-se inviáveis, uma vez que os representantes de alunos trabalham neste dia e, mesmo que as reuniões ocorressem à noite, dificilmente teriam disposição física para comparecer, depois de um dia trabalho.

As respostas das especialistas apontam para uma questão bastante discutida atualmente nos círculos acadêmicos e de gestão escolar: o modo pelo qual se dá o contato da escola com a família. A pesquisa mostra que os responsáveis por alunos encontram, por razões, diversas, dificuldades em comparecer à escola. Por outro lado, a escola não se conforma com o absentéismo dos responsáveis, muitas vezes considerado como inércia, descaso ou falta de compromisso com a vida escolar dos filhos/representados.

Contudo, as respostas dadas pelas especialistas evidenciam que a escola precisa encontrar meios alternativos para a participação comunitária nas atividades escolares. Neste sentido, a conclusão a que se chega muito se aproxima da conclusão a que chegou Canedo, após pesquisar as razões das tensões entre família e escola no momento em que se procura estabelecer um canal de comunicação:

Pautas previamente definidas, tempos marcados, distribuição organizada de material impresso, controle da presença e pouca flexibilidade para tratar de assuntos além dos estipulados, são indícios de uma forma rígida de condução das reuniões por parte das instituições, sinalizando que as escolas desejam a parceria das famílias, mas não abrem mão de manter o controle sobre a forma como este relacionamento deve ser encaminhado. (CANEDO, 2018, p. 200)

Na realidade é bastante oportuna a observação da especialista “Y”, ao afirmar que a escola deve ter “disponibilidade para atender aos pais em qualquer horário”. Evidentemente, limitando-se ao horário de atendimento do estabelecimento, os responsáveis por alunos precisam encontrar as portas da escola abertas e serem recebidos pelos profissionais da instituição em horários alternativos àqueles “agendados” e “convocados” pela escola, mesmo porque, a família do aluno, qualquer que seja a forma de sua composição, não está obrigada a comparecer às reuniões da escola e a relação entre a escola e família deve ser de confiança mútua, não de pressão de uma em relação à outra (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 123).

3.5 CONCLUSÃO DA ANÁLISE DOS DADOS

Analisados os dados pertinentes à aplicação dos questionários com pais de alunos e os dados obtidos nas entrevistas com as especialistas, a conclusão a que se chega gravita em torno de quatro constatações que se complementam para o alcance do objetivo da pesquisa, qual seja, investigar as razões do absentismo dos responsáveis por alunos do 8º e 9º ano nas reuniões bimestrais na E.E. Coronel Cristiano.

Primeiramente, conclui-se que a causa mais imediata para a ausência dos responsáveis é a falta de tempo, em razão das características específicas da população atendida, da qual a maior parte trabalha fora de casa e fica impossibilitada de comparecer em horários fixos.

O segundo fator que dificulta o comparecimento da família na escola é a inexistência de horários mais flexíveis, de modo que os representantes possam comparecer em turnos, dias e momentos mais oportunos de acordo com suas disponibilidades de tempo e predisposição.

Constata-se também, pela análise dos dados, que o critério de enturmação adotado pela escola, que privilegia a formação de turmas homogêneas por nível de dificuldade dos alunos, pouco ou nenhum impacto possui sobre o fator absenteísmo especificamente.

Por fim, verifica-se que, embora com menor intensidade, o modelo de comunicação com a família, tradicionalmente adotado pela escola, que consiste no envio de bilhetes por meio dos representados, favorece o absenteísmo, uma vez que apresenta grande possibilidade de não alcançar o objetivo de convencer os representantes para o comparecimento às reuniões da escola.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES PARA MINIMIZAR O ABSENTEÍSMO DA FAMÍLIA NA ESCOLA

Ao longo da elaboração da presente pesquisa, que trata das razões da ausência dos responsáveis por alunos nas reuniões da escola, foi possível compreender, a partir do processo de análise do referencial teórico bem como da pesquisa de campo, que a escola possui um importante papel no sentido de criar instrumentos de participação dos responsáveis. O presente capítulo apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE), cujo objetivo é apresentar uma proposta de intervenção para solucionar ou reduzir o índice de ausência dos representantes de alunos nas reuniões de pais e mestres agendadas pela escola campo da pesquisa.

No capítulo inicial da presente dissertação foi apresentado o tema da pesquisa, qual seja, o absenteísmo dos representantes de alunos nas reuniões escolares. Também foi contextualizado o espaço no qual se deu a coleta de dados (E.E. Coronel Cristiano) e demonstradas algumas evidências do problema no ambiente da pesquisa.

No segundo capítulo foram apresentados o referencial teórico (revisão de literatura), o percurso metodológico, a apresentação e a análise dos dados coletados em pesquisa de campo. Em síntese, este capítulo trouxe a visão dos principais autores utilizados como base para a pesquisa, estabeleceu os caminhos, os instrumentos e os recursos da pesquisa e a análise da situação da escola campo da pesquisa no que se refere à ausência dos representantes de alunos nas reuniões.

De posse das informações apresentadas no primeiro e no segundo capítulo, pretende-se agora apresentar uma possível contribuição, como solução para o problema detectado, por meio de um Plano de Educação Educacional, trabalho que consiste no terceiro capítulo da dissertação.

Inicialmente apresenta-se o panorama geral do PAE, estruturado de acordo com o modelo 5W2H, que se caracteriza como uma ferramenta, ou mesmo um método utilizado no campo das ciências administrativas com o objetivo de mapear possíveis soluções para um determinado problema e dimensionar os caminhos para alcançá-las. De acordo com Marques:

A ferramenta 5W2H tem origem na indústria automobilística, mais especificamente no Japão, onde foi desenvolvida. No início foi associada aos processos de gestão da qualidade total, nas linhas de

produção de carros. Logo depois, foi expandida para outras áreas, sempre com intenção da qualidade total, nas linhas de produção de carros. Logo depois foi expandida para outras áreas, sempre com a intenção de ajudar a coordenar o passo a passo da elaboração e execução de um projeto ou plano de ação, por exemplo. (MARQUES, 2016, p. 02)

No que se refere à funcionalidade da ferramenta 5W2H, especificamente para a pesquisa sobre as razões do absenteísmo dos representantes de alunos nas reuniões escolares, destaque-se que serve como matriz referencial do PAE, nela constando os principais elementos do plano, as ações, os sujeitos, as estratégias, instrumentos e custos operacionais, pois como método, o 5W2H não encerra todas as possibilidades do PAE, servindo apenas como referência, visto que o plano segue trajetória própria, estruturada em quatro movimentos: conhecendo a comunidade escolar; apresentando a escola para a família; criando o novo canal de comunicação escola/família e utilizando e avaliando o novo canal de comunicação, passos que estão estabelecidos no ponto *How* (como), em que se estabelece o modo pelo qual se dará o plano. Neste sentido assinalou Periard:

Ele funciona como um mapeamento destas atividades, onde ficará estabelecido o que será feito, quem fará o quê, em qual período de tempo, em qual área da empresa e todos os motivos pelos quais esta atividade deve ser feita. Em um segundo momento, deverá figurar nesta tabela (sim, você fará isto em uma tabela) como será feita esta atividade e quanto custará aos cofres da empresa tal processo. (PERIARD, 2009, p. 01)

De acordo com Ferreira, a ferramenta define sete definições fundamentais que serão trabalhadas em um plano de ação, partindo de expressões que, no original em inglês, iniciam-se com a letra W e H. Contudo, o autor afirma que o mais importante é o caráter participativo que devem assumir as ações do plano:

Todas essas definições devem ser feitas do modo mais participativo possível. Quando todos os envolvidos ou impactados pelas ações propostas são chamados a colaborar com o processo de planejamento, este tende a ser melhor sucedido. Esse, aliás, foi um dos motivos que levou o Colégio Barão de Aiuruoca, já citado, a alcançar excelentes resultados: os planos que foram nele implantados foram construídos em conjunto com a comunidade escolar. (FERREIRA, 2017, p. 04/05)

No plano estão contidas as ações e estratégias para alcançar o principal objetivo, ou seja, a minimização do problema do absentismo dos representantes de alunos nas reuniões bimestrais agendadas pela escola e, via de consequência, na vida escolar de seus representados. Para tanto, o plano está estruturado em conformidade com as orientações contidas no documento intitulado “Interação escola-família: subsídios para práticas escolares”, organizado por Jane Margareth Castro e Marilza Regattieri e publicado em Brasília (2009) pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com a UNESCO. Os sete princípios norteadores de uma proposta de interação escola-família presentes no texto e sintetizados no quadro 8 servem de horizonte para o PAE que se apresenta:

Quadro 8 - Princípios de uma proposta de interação escola-família

DIMENSÃO	PRINCÍPIO NORTEADOR
Papel da escola na educação	A educação de qualidade, como direito fundamental de todas as pessoas, tem como elementos essenciais a equidade, a relevância e a pertinência, além de dois elementos de caráter operativo: a eficácia e a eficiência.
Papel do Estado na educação	O Estado (nos níveis federal, estadual e municipal) é o responsável primário pela educação escolar.
Escola como espaço de construção de identidade	A escola não é somente um espaço de transmissão da cultura e de socialização. É também um espaço de construção de identidade.
Igualdade de oportunidades	O reconhecimento de que a escola atende alunos diferentes uns dos outros possibilita a construção de estratégias capazes de promover a igualdade de oportunidades.
Direito de participação da família na escola	É direito das famílias ter acesso a informações que lhes permitam opinar e tomar decisões sobre a educação de seus filhos e exercer seus direitos e responsabilidades.
Educação como direito social	O sistema de educação, por meio das escolas, é parte indispensável da rede de proteção integral que visa assegurar outros direitos das crianças e adolescentes.
Papel da escola nas políticas públicas para a minoridade	A proteção integral das crianças e adolescentes extrapola as funções escolares e deve ser articulada por meio de ações que integrem as políticas públicas intersetoriais.

Fonte: CASTRO e REGATTIERI (2009, p. 20).

Na conclusão da análise dos dados, verificou-se que, de acordo com a visão dos responsáveis por alunos pesquisados e das especialistas entrevistadas, três fatores estão diretamente relacionados e mesmo podendo ser apontados como razões para o absenteísmo dos responsáveis nas reuniões bimestrais agendadas pela escola: a) a escassez de tempo dos responsáveis, que em sua maioria trabalha fora de casa e não se encontra disponível nos horários das reuniões; b) a inexistência de horários mais flexíveis para o atendimento em turnos, dias e horários em que os responsáveis estejam disponíveis; c) a falibilidade do modelo de comunicação com a família, tradicionalmente realizado por meio de bilhetes, tendo os filhos/representados como portadores. Das três razões apontadas, duas delas estão relacionadas às ações de responsabilidade exclusiva da escola (agendamento de horários de reunião e forma de convocação dos responsáveis para as reuniões). Deste modo, o PAE objetiva propor ações que apresentem eficácia na solução dos três problemas ou, pelo menos, na redução dos impactos para a participação da família na escola.

4.1 PROPOSTAS DE AÇÕES PARA O PLANO

O objetivo da presente seção é apresentar algumas ações para promover a aproximação e a participação das famílias na escola. A ideia aqui é apresentar uma solução para o terceiro fator detectado como razão do absenteísmo dos pais na escola, qual seja a falibilidade do modelo de comunicação com a família e, partindo da criação de um novo caminho para o diálogo com os pais, apontar ações que sejam eficazes para solucionar ou ao menos minimizar o absenteísmo dos responsáveis nas reuniões bimestrais na escola campo da pesquisa. Pretende-se apresentar um caminho possível para conseguir maior participação dos responsáveis por alunos na escola e, via de consequência, na vida escolar dos filhos, caminho que irá sendo construído à medida que o canal de comunicação entre a escola e a família torne-se mais eficiente, de modo que a comunidade escolar esteja de acordo com a maior parte das ações e participe ativamente no planejamento e execução delas. As propostas partem da ferramenta *5W2H*, utilizada como arcabouço para delimitar os métodos, as razões e as dimensões do plano, para depois expandirem-se em movimentos concretos para se atingirem os objetivos. O panorama geral da proposta segue representado no quadro 9, a seguir.

Quadro 09 - Incentivo à participação dos responsáveis por alunos nas reuniões

O quê?	Criação de uma página na rede social na qual serão divulgadas as informações da escola e de um grupo de <i>WhatsApp</i> do qual participem a gestão da escola, os professores e os representantes de alunos.
Por quê?	Necessidade de alcançar meios para que os representantes de alunos matriculados na escola estejam mais bem informados sobre as ações da escola e sintam-se motivados a opinar, participar e comparecer à escola em momentos previamente agendados ou de acordo com suas disponibilidades.
Onde?	Na Escola Estadual Coronel Cristiano (Lagoa Formosa/MG) e extramuros, na comunidade escolar como um todo.
Quando?	De agosto de 2019 a dezembro de 2020, com ações a serem perpetuadas nos anos letivos vindouros, desde que alcancem a eficácia esperada.
Quem?	A equipe gestora, a equipe pedagógica e os responsáveis por alunos da E.E. Coronel Cristiano, de modo participativo.
Como?	Serão estabelecidas parcerias com profissionais de Ciências da Computação que atuam na comunidade para a criação da página da escola em rede social. O grupo de <i>WhatsApp</i> será criado e administrado pela equipe de gestão escolar, com o subsídio técnico dos especialistas em educação que atuam na escola e terá, entre os responsáveis por alunos, um disseminador das informações e comunicados publicados no grupo e na página virtual.
Quanto?	A criação da página virtual e do grupo na rede social terá para a instituição custo zero, uma vez que contará com a parceria de profissionais voluntários, parceiros da escola, especializados na área de informática. Já o acesso de cada pessoa (gestor, professor ou responsável) correrá por conta do próprio usuário.

Fonte: Elaboração do autor com base no modelo contido em: FERREIRA (2017, p 04).

A presente proposta situa-se na perspectiva da oferta da educação como direito social da população e obrigação do Estado e da Sociedade, nos moldes do art. 205 da Constituição Federal. Não se deve esquecer que a família da criança ou do adolescente, estabelece determinado tipo de relação com a escola mesmo antes da matrícula, pois o próprio processo de busca e escolha de uma instituição dentre as possíveis é uma espécie de relação. O diálogo que se estabelece entre a escola e a família, nem sempre será harmônico, porque enquanto a família procura, como parte da sociedade, assegurar seus direitos sociais, neles incluída a educação, a

escola, enquanto parte do poder público, procura desincumbir-se de sua obrigação ao mesmo tempo em que cobra da parte beneficiada o cumprimento de suas obrigações. Neste sentido afirmaram Castro e Regattieri:

A comunidade local se organiza como sociedade civil para exercer direitos e deveres, enquanto o sistema de ensino representa o poder público que, em um Estado democrático de direito, tem obrigação de cobrar deveres e garantir o exercício da cidadania também pela oferta de serviços sociais a toda a população. (CASTRO; REGATTIERI, 2009, p. 14)

A necessidade de interação escola/família surge no momento em que o Estado (representado pela escola) não consegue desincumbir-se da obrigação de assegurar à população o exercício dos direitos sociais sem um mínimo de contribuição e/ou participação da parte beneficiada, razão pela qual Castro e Regattieri (2009, p. 15) afirmaram que a relação escola família está presente, de modo compulsório, em todo o tempo em que perdurar a oferta de educação como direito social e, no momento em que a escola se pergunta o que poderá fazer para auxiliar os professores na relação com os alunos, surgirá a necessidade de alguma forma de interação com a família. Deste modo, a ação proposta (criação de uma página na rede social) seria a culminância de algumas práticas ou movimentos de aproximação, envolvimento e participação dos responsáveis por alunos na escola.

4.1.1 Primeiro movimento: conhecendo a comunidade escolar

Inicialmente poderia surgir o questionamento sobre a quem caberia dar o primeiro passo para uma aproximação da escola com a família ou vice-versa. Embora a família tenha também suas responsabilidades na educação dos filhos, conforme já discutido no texto desta dissertação, é a escola que deve estar preparada para abrir caminhos para a participação democrática, para o envolvimento da comunidade e, portanto para a prática de uma gestão que faça sentido para todos os envolvidos. De acordo com Perez:

Cabe à escola dar o primeiro passo na direção de uma parceria com as famílias. Afinal, muitos pais, familiares e responsáveis, por sua referência histórica de escola, pelo estilo de vida ou até mesmo pelo desconhecimento de direitos garantidos, não se sentem autorizados a ter participação ativa em uma instituição que constitui bem comum. (PEREZ, 2019, p. 38)

A escola, enquanto espaço físico de convivência humana insere-se em um contexto mais amplo de socialização e participação comunitária. Por essa razão, Torres (1996) afirmou que a escola não é um ente separado da comunidade, e como tal, deve servir à comunidade, de modo que participe dela e aproxime-se da expectativa dos pais e da comunidade em seu conjunto. (TORRES, 1996, p. 105). Assim o primeiro movimento para promover a participação da família na escola pode ser sintetizado no quadro 10:

Quadro 10 - 1º Movimento: conhecendo a comunidade escolar

AÇÃO	OBJETIVO	PARTICIPANTES
Visita aos representantes de alunos cuja frequência nas reuniões bimestrais seja pouco significativa.	Conhecer a realidade da família em que o aluno está inserido para melhor aproximação escola/família.	Colegiado, Equipe de gestão e pedagógica que trabalha diretamente com o aluno cuja família é visitada.

Fonte: Elaboração do autor.

Concluído o primeiro movimento, a equipe de trabalho estará de posse de algumas informações úteis sobre a realidade dos representantes do aluno, tais como estilo de vida, ocupações habituais, preferências, disponibilidade de tempo e visão sobre a escola e participação, uma espécie de diagnóstico da realidade dos representantes de alunos. De acordo com Perez (2019, p. 77), “a partir do diagnóstico será possível elaborar um plano de ação com a equipe. O processo, que terá como foco a ampliação da participação da família, também se constitui como um meio para tanto.” Deste modo, o passo seguinte é formular um convite para uma primeira atividade que traga a família para a escola. Essa primeira forma de participação efetiva dos representantes na escola deve ser prazerosa, de modo que estimule o contato mais permanente entre as duas entidades (família e escola).

4.1.2 Segundo movimento: apresentando a escola para a família

A escola, como um organismo em transformação, como instrumento a serviço da comunidade, não pode ser vista apenas como um lugar de ensino e aprendizagem sistemática. Muitos eventos, oficiais ou não, fazem parte do cotidiano

da escola e devem envolver a participação da comunidade. Esses momentos são muito importantes para que os representantes dos alunos possam vir à escola sem a cobrança de sua participação na aprendizagem, em um ambiente amistoso e agradável. Essas ações precisam contar com a participação das famílias dos alunos desde o planejamento, pois conforme afirmou Perez:

No caso dos eventos oficiais da escola, como festa junina, exposições de artes e ciências, e dia da família, as decisões podem ser tomadas em conjunto, de acordo com os interesses da comunidade. Desse modo, os familiares participam e ajudam na organização, assumindo diferentes funções e responsabilizando-se por afazeres que todo tipo de evento demanda, da definição de datas e horários à logística de desmonte. Famílias e comunidade passam a se comprometer, aumentando a rede de relações da escola. (PEREZ, 2019, p. 84)

De acordo com Villela e Archângelo: “encontros e festas de confraternização também são uma importante forma de vínculo e de conhecimento recíproco entre família e escola” (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 120). Entretanto, recomendam que dois cuidados precisam ser tomados para que a reunião festiva não se converta em algo desagradável para os responsáveis por alunos, frustrando suas expectativas e dificultando o comparecimento futuro. Primeiramente, “a escola não deve usar, em hipótese alguma, as reuniões de confraternizações ou festas para o exercício de atos administrativos, alheios à natureza da festa”. Também as festas e confraternizações não podem ser vistas pela gestão escolar como o momento mais importante de contato com a família dos alunos. Deve servir antes, para reforçar uma relação constituída no interesse da escola pelo aluno (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 121-122). Deste modo, a proposta desse segundo movimento integra três ações: elaboração e entrega do convite; realização de um encontro festivo e a adesão dos representantes dos alunos ao grupo em rede social, conforme quadro 11 a seguir.

Quadro 11 - 2º Movimento: trazendo a família para a escola

AÇÃO	OBJETIVOS	PARTICIPANTES
Elaboração e entrega de um convite escrito para o encontro, que terá como portador o aluno e será	Fazer com que a família desenvolva o sentimento de pertença à comunidade escolar e	Gestores, especialistas, assistentes técnicos da educação, professores e alunos da escola.

confirmado por outros meios, como telefone, e-mail ou contato pessoal.	sinta-se convidada a participar da escola como parte do processo educativo.	
Realização de uma confraternização na escola, com a participação dos alunos, de suas famílias, equipes de gestão, e pedagógica, colegiado e demais servidores da escola.	Promover uma maior aproximação da comunidade escolar com a equipe gestora e pedagógica da escola; Apresentar o espaço escolar para as famílias dos alunos	Gestores, especialistas, assistentes técnicos da educação, professores, servidores da escola, colegiado escolar e alunos da escola e seus representantes.
Adesão da família ao grupo de <i>WhatsApp</i> com a assinatura e indicação de número de telefone para contato.	Conseguir dados para a criação de um grupo para comunicação com os representantes dos alunos no cotidiano da escola.	Gestores, especialistas da educação, professores e representantes de alunos.

Fonte: Elaboração do autor.

Durante o encontro de confraternização, conforme se vê no quadro 11, a terceira ação, a ser realizada pelos gestores e a equipe pedagógica, deverá propor aos representantes de alunos, além de novos encontros em que a comunidade escolar possa trazer para a escola algumas contribuições (ações de saúde, desporto, beleza, música, meio ambiente e orientação vocacional) uma forma de estreitar os laços de comunicação entre ambos, por meio da criação de um grupo na rede social, no modelo *WhatsApp*, momento em que, a anuência dos representantes se dará por meio da assinatura de um documento em que conste na frente do nome, o telefone de contato. Esse movimento é preparatório para a próxima atividade, que consiste na criação do novo canal de comunicação entre a escola e a família, por meio da rede social.

4.1.3 Terceiro movimento: criando o novo canal de comunicação escola/família

No momento de se criar um novo modelo ou instrumento de comunicação entre a escola e os representantes de alunos, baseado na utilização dos recursos tecnológicos, é provável que se evidencie o questionamento sobre até que ponto os representantes dos alunos têm familiaridade com o mundo digital, o que poderia

representar um entrave à execução desse terceiro momento e, posteriormente, à funcionalidade do novo modelo de comunicação proposto.

De fato, embora a maior parte dos jovens esteja familiarizada com a tecnologia digital, pode ser que as pessoas que os representam não estejam, por razões diversas, nessa mesma situação. Ao tratar da questão, assim afirmou Perez:

Atualmente os estudantes são, em geral, nativos digitais, ou seja, cresceram convivendo com diversos dispositivos móveis e também com a internet. Pais, avós, tios e a maioria dos educadores não pertencem a esse grupo, isto é, viveram parte da vida sem a presença maciça da tecnologia no dia a dia. (PEREZ, 2019, p. 110)

A proposta desse terceiro movimento inclui uma ação entre os alunos, já familiarizados com os recursos digitais e seus representantes/familiares, no sentido de facilitar a utilização do modelo de comunicação escola/família proposto (rede social), pois embora alguns alunos possam não apresentar muita experiência digital, a maior parte deles vivencia e opera cotidianamente alguns tipos de tecnologias digitais.

Vários estudantes já têm experiência digital no dia a dia, ainda que o acesso não seja igual para todos. A chamada brecha digital - a diferença entre os que têm acesso e os que não têm - também é uma questão importante a ser resolvida pela sociedade como um todo e certamente pela escola. (PEREZ, 2019, p. 110)

A solução encontrada para contornar a “brecha digital” que possivelmente existiria entre os alunos e seus representantes é também um meio de aproximar a família da vida escolar dos filhos, uma vez que os alunos, com maior domínio dos recursos tecnológicos, poderiam ensinar seus representantes como utilizá-los. Na sequência é apresentado o quadro com as ações propostas para o 3º movimento, que é a criação do grupo *WhatsApp* para comunicação entre a escola e a família. Esse grupo deverá ser administrado preferencialmente por um gestor ou especialista da escola, que deverá alimentá-lo frequentemente com as mais diversas informações sobre a escola: resultados de alunos para os representantes, realização de eventos pela escola, calendário letivo anual, calendário de avaliações, resultados nas avaliações externas, agendamento de reuniões, justificativa dos representantes

para a ausência de alunos em dias letivos, justificativa da família para ausência às reuniões, confraternizações e outros assuntos de interesse coletivo.

Quadro 12 - 3º Movimento: Criando o novo canal de comunicação escola/família

AÇÃO	OBJETIVOS	PARTICIPANTES
Criação do grupo de <i>WhatsApp</i> para comunicação com os representantes dos alunos.	Cadastrar o número máximo possível de representantes de alunos no grupo de comunicação.	Gestores e especialistas da escola.
Adesão e aceitação dos membros do grupo de comunicação em rede. (*)	Formalizar a existência do grupo de comunicação, por meio da adesão dos representantes de alunos e a confirmação de aceitação pela escola.	Gestores, especialistas, alunos e representantes.

Fonte: Elaboração do autor

(*) Este é o momento em que a escola deve recomendar aos alunos que auxiliem, em casa, os representantes/familiares na adesão ao grupo de comunicação.

Após criado o grupo, iniciam-se as primeiras ações para dinamizar a comunicação entre a escola e os representantes de alunos. Neste sentido, em lugar de a gestão escolar estabelecer uma espécie de monólogo, o que tradicionalmente ocorre nas reuniões de pais e professores, a ferramenta de diálogo por meio de rede social possibilita momentos de escuta, em que a escola poderá ter acesso ao pensamento das famílias dos alunos, críticas e sugestões para melhorar o relacionamento e impulsionar a aprendizagem, que passará a fazer mais sentido para a comunidade escolar como um todo. Sobre essa realidade afirmou Canedo:

Famílias e escolas, que precisam dialogar em relação à educação dos alunos, se comunicam por meio de diferentes canais, que incluem desde os antigos bilhetes ou anotações nas cadernetas escolares dos alunos até as mensagens eletrônicas, enviadas com o apoio das mais modernas tecnologias, além dos *blogs* e *sites*. (CANEDO, 2018, p. 177)

No momento de se utilizar a rede social para o estabelecimento de uma forma mais eficiente de comunicação entre a escola e a família, ambas as partes devem

saber que ambientes virtuais são de acesso livre e, neste caso, precisam ser utilizados exclusivamente para que cumpram o objetivo para o qual foram criados. Caso o grupo torne-se espaço para bate-papo alheio aos interesses coletivos da escola e da família, ou palco de discussões sobre a vida privada e interesses particulares, de nada valerá a proposta. Ao contrário, sendo administrado com seriedade e alimentado com informações que sejam úteis a toda a comunidade escolar, representa uma ferramenta de grande utilidade para a promoção de uma educação de qualidade, dentro de uma escola participativa e uma gestão democrática.

4.1.4 Quarto movimento: utilizando e avaliando o novo modelo de comunicação escola/família

Por fim, o quarto movimento para promover a participação da família na escola consiste na utilização efetiva do grupo de comunicação em rede e na avaliação dos resultados obtidos ao final de um período determinado (seis meses). A avaliação poderá se dar por meio da verificação do quantitativo de representantes que passarão a frequentar as reuniões bimestrais após a utilização das estratégias do plano. Ao longo do prazo de utilização do novo canal de comunicação (*WhatsApp*) novas estratégias poderão ser agregadas, com o objetivo de dinamizar o diálogo entre a escola e a família.

Quadro 13 - 4º Movimento: utilizando e avaliando o novo canal de comunicação escola/família

AÇÃO	OBJETIVOS	PARTICIPANTES
Efetiva utilização do grupo por seis meses, praticando o intercâmbio de informações, sugestões e críticas pela comunidade escolar.	Alcançar maior envolvimento das famílias dos alunos nas ações de gestão escolar e nos projetos da escola.	Colegiado, equipe gestora e pedagógica, alunos da escola e seus representantes.
Mobilização da comunidade escolar para reuniões, eventos e confraternizações por meio do grupo de <i>WhatsApp</i> .	Tornar o meio de convocar os representantes de alunos mais direto e mais eficiente.	Gestores e especialistas da escola.

Avaliar, após o período de seis meses, o impacto da utilização do novo canal de diálogo escola/família na participação dos representantes nos eventos da escola.	Verificar o nível de eficiência do novo modelo de comunicação entre a escola e a família, via rede social.	Gestores, especialistas da educação e professores.
--	--	--

Fonte: Elaboração do autor.

É importante destacar que, embora o gestor, os professores e demais servidores de uma unidade escolar sejam comumente apontados como os responsáveis pelas ações educacionais e, portanto, pela condução do processo ensino/aprendizagem, também a comunidade atendida pela escola precisa ser reconhecida como agente educacional. É necessário que se permita a participação ativa dos representantes por alunos para que as reuniões bimestrais passem a ser momentos de interação e escuta, e não apenas de monólogo e repasse de informações por parte da escola, pois conforme afirmou Canedo:

No sentido de ampliar a participação dos agentes educacionais, a escola abre novos espaços de interlocução, não só para aqueles que lá desenvolvem sua atividade profissional, como também para os que utilizam os serviços prestados pela instituição, de forma que os alunos, famílias e vizinhança são reconhecidos como membros da comunidade escolar (CANEDO, 2018, p. 187).

No que se refere ao meio utilizado pela escola para convidar (ou mesmo convocar) os representantes por alunos para as reuniões de pais e professores ou outros eventos na escola é necessário que se reflita sobre a impressão que esse veículo poderá causar no receptor, predispondo-o para atender ou não ao chamado da escola. Geralmente, as escolas preferem enviar cartas registradas ou bilhetes em que se exige a assinatura dos pais, “pois servem como documento de convocatória” e (...) podem ser utilizados como “comprovante de falta de participação da família”. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p. 147)

Deste modo, criar alternativas de comunicação mais direta com as famílias dos alunos abre caminho para um diálogo mais amplo e para uma participação mais efetiva da comunidade escolar.

Assim, percebe-se que a forma adotada para estabelecer contato com a família diz muito sobre a escola e interfere sensivelmente na reação dos pais e na própria relação deles com a escola. Isso explica diversas situações caracterizadas pelo fato de que, não obstante o esforço intencional de bem se relacionar com os pais, esse resultado não é alcançado. (VILLELA; ARCHÂNGELO, 2017, p.151)

Portanto, a funcionalidade do Plano de Ação Educacional aqui proposto dependerá também da maneira pela qual a escola conduzirá o instrumento de diálogo (grupo de rede social) e da real abertura da escola para a participação dos responsáveis por alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizada a pesquisa e apresentada a proposta de intervenção para uma possível solução ou minimização do problema apresentado é chegado o momento de trazer a lume algumas considerações importantes sobre os resultados obtidos e as conclusões alcançadas por meio da investigação.

No que se refere às dificuldades para a realização da pesquisa destaque-se a demora e a inércia dos envolvidos na pesquisa (representantes de alunos) para as respostas e devolutivas ao pesquisador dos questionários aplicados, motivadas possivelmente, pelas mesmas razões que levam os representantes de alunos a não comparecerem às reuniões e eventos da escola.

Devido ao fato de que a modalidade do convênio entre a organização do curso (PPGP/UFJF/CAEd) e o órgão de lotação do pesquisador (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais) não contemplar licença ou afastamento das atividades para imersão no mestrado, surgiu demanda por um tempo maior que o esperado, tanto para a coleta de dados, quanto para a conclusão da pesquisa. Contudo, a orientação constante dos agentes de suporte acadêmico (ASA's) do programa e o acompanhamento, instrução e suporte da orientadora, Dra. Daniela Fantoni, serviram para minimizar as dificuldades.

O objetivo da pesquisa foi alcançado, pois a investigação foi suficiente para fornecer uma resposta para o problema da pesquisa: **quais são as causas do distanciamento da família nas reuniões bimestrais da Escola Estadual Coronel Cristiano?**

Conclui-se que existem pelo menos três razões para o absentéismo dos representantes de alunos nas reuniões: a primeira delas, mais frequente, é a falta de tempo dos responsáveis, que em sua maioria trabalha fora (especialmente no meio rural) e está indisponível nos horários agendados pela escola. O segundo motivo da ausência da família na escola pesquisada é a inexistência de horários alternativos para que os pais possam comparecer à escola sem que restem prejudicados os compromissos de trabalho. Por fim, a terceira razão é o modelo de comunicação utilizado pela escola, que invariavelmente consiste na entrega de bilhetes aos alunos para que repassem a seus representantes. Essa prática nem sempre é eficaz, considerando que muitos alunos se esquecem de entregar o bilhete aos seus representantes, ou não o fazem por razões diversas, incluindo o temor de que a

participação dos pais nas reuniões possa servir como meio de admoestação e castigo pelo insucesso na aprendizagem.

Como se percebe, duas das razões apresentadas pelos sujeitos que contribuíram com a pesquisa para o absenteísmo da família na escola pesquisada, estão diretamente ligadas às ações que são de responsabilidade exclusiva da escola: no que se refere à escassez de tempo das famílias em razão de trabalho, de fato a escola não consegue fazer nada para solucionar o problema, mas pode minimizá-lo, buscando atenuar as outras razões apontadas. Ao criar um meio de comunicação alternativa com os representantes de alunos, a escola não apenas soluciona o problema da falibilidade do instrumento convocatório (bilhete), que passa a ser substituído pela comunicação em tempo real, como também soluciona a questão da inflexibilidade de horários para diálogo com os pais, uma vez que este já se estabelece no momento em que a escola dialoga com a família via rede social.

Evidentemente a proposta de intervenção contemplada no PAE, não esgota todas as possibilidades de ações para que a escola alcance maior participação dos representantes de alunos nas atividades da escola: conforme foi possível verificar pela leitura do referencial teórico da pesquisa, especialmente nos textos “A escola significativa e a família do aluno” (Villela; Archângelo, 2017) e “Família e escola: interações densas e tensas” (Canedo, 2018), existem diversos meios para essa prática, que podem ocorrer no ambiente escolar ou fora dele, de modo a envolver não apenas a família, o aluno e a escola, mas toda a comunidade para uma educação mais eficaz.

Deste modo, o Plano de Ação Educacional apresenta-se como uma das propostas possíveis de intervenção para a solução do problema da ausência das famílias nas reuniões da escola campo da pesquisa e também como ação concreta para o estabelecimento de uma relação escola/família mais duradora e pautada nos princípios da gestão democrática do ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, José Reinaldo; BARBOSA, Maria José. **Ausência dos pais na vida escolar das crianças do ensino fundamental**. 2010. Disponível em: <www.webartigos.com/artigos/a-ausencia-dos-pais-na-vida-escolar-das-criancas-do-ensino-fundamental/55083/>. Acesso em: 05 dez. 2018.
- ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. *In: Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 45, p. 25-58, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n45/a03n45.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2019.
- BERNARDO, Elizângela da Silva. Práticas de gestão escolar: organização de turmas e aprendizagem em leitura de alunos de escolas públicas brasileiras. *In: Congresso Ibero-Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação*. 2010. Disponível em: <www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom33.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2019.
- BITTENCOURT, Elaine Aparecida de Melo; MACEDO, Márcio. **Educação: A ausência da família na história da aprendizagem escolar**. 2017. Disponível em: <www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/elaine_aparecida_de_melo_de_bitencourt.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2019.
- BRANDÃO, Zaia; CANEDO, Maria Luiza; XAVIER, Alice. A construção solidária do *Habitus* escolar: resultados de uma investigação nos setores público e privado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, 2012. Acesso em: 27 jun. 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Congresso Nacional, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** (Lei 8069/90). Brasília, Congresso Nacional, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei 9394/96). Brasília, MEC/SEF, 1996.
- CANEDO, Maria Luiza. **Família e Escola: interações densas e tensas**. Curitiba: Appris Editora, 2018.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. Uma difícil e necessária parceria mediada pelo polêmico dever de casa. **Cadernos Cenpec**, V. 6. P. 93-107, 2009.
- CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (Orgs.). **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO/MEC, 2009.
- CORREIA, Sílvia Letícia Costa Pereira; MENDONÇA, Thyara Ferreira Ribeiro; SANTOS, Társis de Carvalho. **Mediando as relações entre família e escola: a tarefa de casa enquanto prática educativa**. 2017. Disponível em:

<www.educere.br/bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24835_13842.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2019.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Família e Escola**. 2015. Vídeo produzido por EPC Concursos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dfkb6H8qUSg>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

COSTA, Márcio; KOLINSKI, Mariane. Prestígio escolar e composição de turmas: explorando a hierarquia em redes escolares. *In: Estudos em Avaliação Educacional*, v. 19, n. 40, p. 305-330, 2008. Disponível em: <<http://fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1442/1442.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2019.

DA HORA, Dinair Leal. **Gestão Democrática na Escola**. 3.ed. Campinas: Papyrus, 1994.

DAZZANI, Maria Virgínia; FARIA, Marcelo. **Família, escola e desempenho acadêmico**. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 13 set. 2018.

DESLAURIERS, Jean Pierre. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Editora Vozes, 1991.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *In: Cad. CEDES*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v2978a04.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2019.

DUARTE, M. J. N. Paiva; FEITOSA, M. L. O. **Ausência da família no âmbito escolar**. Editora Prottexto. 2010. Disponível em: <www.prottexto.com.br/texto.php?cod_texto=2520>. Acesso em: 05 dez. 2018.

ESCOLA ESTADUAL CORONEL CRISTIANO. **Projeto Político Pedagógico**. (Material impresso). Arquivo da Secretaria da escola, 2017.

FERREIRA, Victor Claudio Paradela. **O planejamento e sua aplicação no contexto escolar**. 2017. Disponível em: <ppgp4.caeduff.net/mod/resource/view.php?id=1825>. Acesso em: 15 jul. 2019.

FIORENTINI & LORENZATO. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FONSECA, Célio Moreira. **Das Histórias de Colo ao Canto da Alma: História do município de Lagoa Formosa: Edição do Autor**. Patos de Minas; 2002.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da Escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, (Guia da escola cidadã; v.1), 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Carlos Alberto. A escola de qualidade para todos: abrindo as camadas da cebola. *In: Ensaio: Avaliação das Políticas Públicas Educacionais*. Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set.2005. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n48/27551.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa *Versus* Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Maio/ago. 2006. V. 22. N. 2. Pp. 201-210.

IZAR, Ricardo. **Projeto de Lei que dispõe sobre o acompanhamento pedagógico de crianças e adolescentes na escola pelos pais ou responsáveis legais**, 2015. Disponível em: <www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostraintegra?codteor=1359652>. Acesso em: 14 out. 2018.

KUENZER, A.Z.; CALAZANZ, M.J.; GARCIA, W. Planejamento e Educação no Brasil. São Paulo: Cortez, 1999. In: LIMA, Samantha Dias. **Gestão, Planejamento e Políticas Públicas**. São Paulo: ULBRA, 2000.

MARASSI, Camila Verri. **O Impacto da Composição de Turmas Sobre a Desigualdade Social: (Re) Produção ou não?** 2010. Disponível em: <www.ufff.br/graduacaocienciasociais/files/2010/11/o-impacto-da-composi%c3%87%c3%830-de-turmas-sobre-a-desigualdade-social-Camila-Verri-Marassi.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

MARCHESI, Álvaro. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

MARCONDES, Keila Hellen Barbato; SIGOLO, Sílvia Regina. **Comunicação e envolvimento: possibilidades de interconexões entre família-escola?** Paideia, USP, Ribeirão Preto (Impresso), V. 223, p. 91-99, 2012.

MARQUES, Roberto. **O que é a metodologia 5W2H?** 2016. Disponível em: <www.jrmcoaching.com.br/blog/o-que-e-a-metodologia-5w2h/>. Acesso em: 15 jul. 2019.

MELANE, Ana Lúcia Neves Pimenta (Org.). **Educação**. Coleção Temática da Legislação do Estado de Minas Gerais, v. 03. Belo Horizonte/ALMG, 2011.

MELO, Daniela Vieira. **Qualidade da Educação e o IDEB: o olhar da equipe gestora no Município de Olinda**. EPEPE: V Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco. Recife, 2014. Disponível em: <https://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/V_EPEPE/EIXO_8/DanilaVieiraDeMelo-CO08.pdf>. Acesso em 15 de julho de 2019.

NAKANO, Joana Monteiro Zeymer. **A percepção dos professores quanto à participação e ausência da família na vida escolar das crianças**. Brasília/UNB, 2013. Disponível em: <www.bdm.unb.br/bitstream/10483/8919/1/2013_JoanaMonteiroZeymerNakao.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Revista Análise Social**, v. XI (176), p. 563-578, 2005.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Família e Escola na Contemporaneidade**: os meandros de uma relação. *Revista Educação e Realidade*: 31(2):155-170. 2006.

OLIVEIRA, C.B.E.; MARINHO-ARAÚJO, C.M. **A relação família-escola**: interseções e desafios. *Estudos de Psicologia*, 2010. Nº 27 (1), p. 99-108.

ORSOLON, Luiza A. Marino. Trabalhar com as famílias: uma das tarefas da coordenação. *In*: ALMEIDA. L.R., PLACCO, V. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2003.

PARO, Vítor Henrique. Administração e qualidade de ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isto? *In*: **Capacitação para gestores escolares – Coletânea de textos**. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Florianópolis, 1999.

PARO, Vítor Henrique. **Qualidade do ensino**: A contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

PEREZ, Tereza. (Org.) **Diálogo Escola-Família**: parceria para a aprendizagem e o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens. São Paulo, Moderna: 2019.

PERIARD, Gustavo. **O que é o 5W2H e como ele funciona?** 2009. Disponível em: <www.sobreadministracao.com/o-que-e-o-5w2h-e-como-ele-e-utilizado/>. Acesso em: 15 jul. 2019.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

REIS, Risolene Pereira. **Revista Mundo Jovem**, nº 373. Fev. 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Superintendências Regionais de Ensino. Disponível em: <www.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos/superintendencias-regionais-de-ensino>. Acesso em: 27 ago. 2018.

SILVA, Fander de Oliveira; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire. **Atlas Geográfico Escolar de Lagoa Formosa/MG**. Graf-Teck/UFU, 2014.

SILVA, Edna L.; MENEZES, Estera M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Laboratório do ensino a distância da UFSC. Florianópolis, 2005.

SILVA, Pedro. **Escola-família**: uma relação armadilhada. Porto: Afrontamento, 2003.

SILVA. Jair Militão. **A Autonomia da Escola Pública**. 2. Ed. Campinas: Papyrus, 1996.

SOUZA, Daniela; BECHO, Marcos Caldas. Várias cabeças pensam melhor que uma. *In: Jornal Letra A - O Jornal do Alfabetizador*. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. UFMG/CEALE, 2012. Disponível em: <www.ceale.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/JLA/2012_JLA31.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2019.

SOUZA, Maria Ester do Prado. **Família/Escola**: A importância dessa relação no desempenho escolar, 2009. Disponível em: <www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-8.pdf>. Acesso em: 14 out. 2018.

SOUZA, Raquel Santiago. **Família e Escola**: estudos de uma relação (in)delicada a partir das relações de gênero. Juiz de Fora, UFJF/Caed, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.ufjf.br:8080/xmlui/handle/ufjf/5996>>. Acesso em: 06 mar. 2019.

TORRES, Rosa Maria. **Educação e Imprensa**. São Paulo: Cortez, 1996.

VILLELA, Fábio Bandeira; ARCHÂNGELO, Ana. **A Escola Significativa e a Família do Aluno**. Coleção Escola Significativa, v. 04. São Paulo: Edições Loyola, 2017.

XAVIER, Maria Luisa. **Disciplina na escola**. Enfrentamento e reflexões. Porto Alegre. Editora Mediação, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO - CAED
PROGRAMA DE POS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL
MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
TURMA 2017

*Valmir Ferreira de Souza

Pesquisa: As razões do absenteísmo da família nas reuniões de pais e mestres em uma escola da rede estadual de ensino em Lagoa Formosa.

Pesquisador: Valmir Ferreira de Souza

Orientadora: Dra. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino

Agente de Suporte acadêmico: Dra. Camila Gonçalves

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA PAIS/RESPONSÁVEIS POR ALUNOS

Meu nome é Valmir F. Souza, sou estudante de Mestrado em Educação na Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF e, desde 2014, atuo como gestor de Escola Pública. Construí minha carreira em sala de aula, onde percebi a importância da participação da família para o sucesso da aprendizagem. Solicito a gentileza de responder a este questionário, que servirá de base para a minha pesquisa de dissertação. Informo que, embora a sua participação seja voluntária e o sigilo das informações esteja resguardado, a sua participação é essencial para o meu sucesso na pesquisa. Conto com você.

01) Assinale as ações que a escola realiza para que a família participe das atividades na escola:

- () reuniões para entrega de resultados
- () datas comemorativas/festividades
- () convocação devido a comportamento indisciplinar do aluno
- () outra.

Especifique _____

02) A presença dos responsáveis nas reuniões e atividades na escola é importante porque:

- melhora o desempenho dos alunos
- possibilita o diálogo com os profissionais da escola
- melhora o relacionamento entre gestão, alunos e famílias
- possibilita melhoras no desempenho, no relacionamento e no diálogo
- outra.

Especifique _____

03) Em que momento você considera mais difícil a participação na vida escolar de seu (a) filho (a)?

- no momento de prepará-lo (a) para ir à escola
- no momento de acompanhá-lo (a) na realização das tarefas de casa.
- no momento em que preciso comparecer na escola para informações, diálogo com os professores/direção e acompanhamento de rotina.
- no momento em que tenho que comparecer à reunião bimestral de pais.

04) No que se refere à participação da família nas reuniões de pais para as quais você é convidado (a)/convocado (a), como você considera o **quantitativo** (quantas vezes você comparece) da sua presença?

- Muito significativo
- significativo
- pouco significativo
- insignificante

05) No que se refere à participação da família nas reuniões de pais para as quais você é convidado(a)/convocado (a), como você considera o **qualitativo** (participação na reunião) da sua participação?

- Muito significativo
- significativo
- pouco significativo
- insignificante

06) Em sua opinião, qual dos elementos abaixo seria a justificativa mais importante para a sua ausência nas reuniões de pais?

- falta de tempo em razão de trabalho ou outros compromissos
- não acho muito necessário, pois a educação é papel da escola
- acho que a minha presença não altera os resultados da aprendizagem
- a turma de meu filho (a) tem muitos problemas que não posso resolver

07) Como você gostaria de efetuar a sua participação nas atividades da escola?

- presença das reuniões
- eventos escolares
- levar e buscar meu filho na escola e aproveitar a oportunidade para conversar com especialistas, professores e/ou direção
- conversa por e-mails ou por telefone.

08) Para você, qual ação a escola poderia realizar para melhorar a relação e participação dos responsáveis pelos (as) alunos (as) na escola?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO - CAED
PROGRAMA DE POS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL
MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
TURMA 2017

*Valmir Ferreira de Souza

Pesquisa: As razões do absenteísmo da família nas reuniões de pais e mestres em uma escola da rede estadual de ensino em Lagoa Formosa.

Pesquisador: Valmir Ferreira de Souza

Orientadora: Dra. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino

Agente de Suporte acadêmico: Dra. Camila Gonçalves

APÊNDICE B

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM ESPECIALISTAS DA EDUCAÇÃO

- 1) Para você, qual a importância da família para a vida escolar dos alunos?

- 2) Quais os recursos utilizados pela escola para estimular a participação dos responsáveis nas reuniões?

- 3) Quais os fatores você atribuiu para a dificuldade de fomentar a participação dos responsáveis nas reuniões e ações da escola?

- 4) Você acha que o tipo de enturmação adotado pela nossa escola influencia de alguma forma na participação dos responsáveis? Como?

- 5) Quais ações você considera que poderíamos realizar para estimular a presença da família na escola?