



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

VANESSA RAMOS RAMIRES

**A ARTICULAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM ESCOLAS DESTAQUES
NO IDEB**

**DOURADOS/MS
2011**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

VANESSA RAMOS RAMIRES

**A ARTICULAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM ESCOLAS DESTAQUES
NO IDEB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área Políticas e Gestão da Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Alaide Maria Zabloski Baruffi.

**DOURADOS/MS
2011**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central - UFGD

370.190981	Ramires, Vanessa Ramos
R173a	A articulação escola-família em escolas destaques no Ideb.. / Vanessa Ramos Ramires. – Dourados, MS : UFGD, 2011. 115f. Orientadora: Profa. Dra. Alaíde Maria Zabloski Baruffi Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados. 1. Educação – Aspectos políticos. 2. Educação – Brasil. 3. Sociedade-escola – Relações 4. Política educacional. I. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Vanessa Ramos Ramires

A ARTICULAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM ESCOLAS DESTAQUES NO IDEB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área Políticas e Gestão da Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Alaide Maria Zabloski Baruffi.

Aprovado em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Dr^a Alaide Maria Zabloski Baruffi – Orientadora
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Assinatura: _____

Dr^a Maria José Braga Viana
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Assinatura: _____

Dr^a Dirce Nei Teixeira de Freitas
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Assinatura: _____

*Dedico este trabalho ao meu pai que é o Máximo, o meu herói,
à minha mãe Oclecia, rainha do meu coração,
aos meus irmãos Vânia e Ricardo meus amigos e confidentes, e,
ao meu namorado Patrik, meu amigo amante.*

AGRADECIMENTOS

À força onipresente, que move tudo e todos, o Deus de Amor Maior.

À UFGD, FAED e Coordenadoria do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela oportunidade da graduação, vivência acadêmica, e agora, o mestrado.

À CAPES, que através da concessão da bolsa, contribuiu para o desenvolvimento e divulgação dessa pesquisa.

Ao Grupo GEPGE – “Grupo Estado, Política e Gestão da Educação”, pelas discussões, trabalhos, eventos e vivências construídas em conjunto.

À Professora Alaíde, pela orientação, sensibilidade e tranquilidade que caracterizaram nossa relação.

Aos professores do Programa, pelas contribuições teóricas, conversas, e pizzas compartilhadas, em especial à professora Dirce Nei, a responsável por me apresentar o universo acadêmico, por meio de conversas, contribuições e puxões de orelha.

Às pesquisadoras Dirce Nei, Alaíde e Giselle que se envolveram na Pesquisa em rede “Bons resultados no Ideb: estudo exploratório de fatores explicativos”, levando o nome da nossa instituição e faculdade para inúmeros eventos nacionais, bem como aos colegas mestres Luciene, Valter, Andréia; às colegas mestrandas Nataly e Simone, aos alunos de iniciação científica, Kleiton, Carolina, Eliene, Maria Batista, Milena e Patrícia, que compõem a equipe de Mato Grosso do Sul.

Aos pesquisadores Prof^{fa}. Dr^a. Maria José Braga Viana, Prof^{fa}. Dr^a. Dirce Nei Teixeira de Freitas e Prof. Dr. Paulo Gomes Lima, pelas críticas e sugestões dadas na banca de qualificação.

Aos companheiros de mestrado, em especial às amigas desde a graduação: Simone, Nataly, Cindy, e Milene, e acrescenta-se, nesta lida, Marcia Maria, Cristina e Juliana, juntas formamos “As Mosqueteiras”, romance além das obras históricas.

Ao meu super pai Máximo Ramires, exemplo de dedicação;

À minha mãe Oclécia Ramos, espelho de alegria e fé;

Aos meus irmãos Ricardo e Vânia, afeto que nutre a minha vida.

Ao meu namorado Patrik, amizade que completa os meus sentidos

À todos, meu muito obrigada!

RESUMO

O presente estudo se insere no campo da política educacional brasileira, por meio de suas políticas escolares, debruçando-se sobre o tema relação escola-família. Dimensiona-se pelo recorte de ações com interesse em aproximar a escola da família. Com objetivo de identificar e analisar práticas intra-escolares de aproximação entre escola e família nas redes escolares municipais de Mato Grosso do Sul, a problemática que conduz os procedimentos metodológicos configura-se na seguinte questão: “Quais ações intra-escolares as redes de ensino sul-mato-grossenses tem desenvolvido no sentido de aproximar a escola da família?”. Caracterizando-se por uma pesquisa qualitativa, complementada por evidências quantitativas, lança-se mão à procedimentos da revisão de estudos, análise documental e pesquisa empírica. Utiliza-se da amostra da pesquisa em rede “Bons resultados no Ideb: estudo exploratório de fatores explicativos”, da qual este se vincula. Para tanto, divide-se em duas partes. O primeiro capítulo analisa as transformações sócio-históricas da instituição escola e família, de modo a esclarecer suas razões, finalidades e propor possibilidades, por conseguinte, identifica ações escolares que estimulam a aproximação entre escola e família por meio da literatura educacional. O segundo capítulo, por sua vez, revela a existência de iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família no contexto sul-mato-grossense. Esclarece-se que as ações intra-escolares de aproximação escola-família desenvolvidas no âmbito das redes de ensino sul-mato-grossenses caracterizam-se pela finalidade informativa, interativa, de compartilhamento, e de complementação da educação escolar junto às famílias.

Palavras-chave: relação escola-família, políticas escolares, educação básica, política educacional.

ABSTRACT

This study is inserted in the Brazilian educational policy, through their school policies, focusing on the theme of school-family relationship. Scales up by clipping the actions interested in approaching the family to the school. Aiming to identify and to analyze intra-school practices of approach between school and family in the municipal school systems of Mato Grosso do Sul, the problematic which leads to methodological procedures is set the following question: "Which intra-school actions have the education networks of Mato Grosso do Sul developed to approach the family to the school?". Characterized by qualitative research, supplemented by quantitative evidence, casts himself hand to review procedures for studies, documentary analysis and empirical research. We use the sample search on the net "Good results in Ideb: an exploratory study of explanatory factors", of which this is linked. Divided into two parts. The first chapter examines the socio-historical transformations of the school and family institution in order to clarify its reasons, purposes and possibilities to propose, therefore, identifies actions that stimulate the approach between the school and the family through educational literature. The second chapter, in turn, reveals the existence of intra-school initiatives for school-family approach in the context of Mato Grosso do Sul. It is concluded that the intra-school actions of school-family approach, developed within the educational systems of Mato Grosso do Sul it is characterized by informational, interactive, sharing, and completion purpose of school education with the families.

Key-words: school-family, school policies, basic education, educational policy.

RESUMEM

Este estudio se inscribe en la política educativa brasileña, a través de sus políticas de la escuela, y se centrará en el tema de la relación escuela-familia. Se amplía hasta el recorte de la población con interés en acercarse la escuela de la familia. Su objetivo es analizar e identificar las acciones de las escuelas municipales con el fin de interactuar con las familias. La problemática que se establece da siguiente forma: “¿Qué acciones las redes municipales de educación del Mato Grosso del Sur ha desarrollado para que las escuelas interactúen con las familias?”. Se caracteriza por la investigación cualitativa, complementada con datos cuantitativos, se pone en la mano para revisar los procedimientos para los estudios, análisis documental y la investigación empírica. Usamos el ejemplo de búsqueda en la red "Los buenos resultados en Ideb: un estudio exploratorio de los factores explicativos", que se une. Con este fin, dividido en dos partes. El primer capítulo examina la institución socio-histórica de la escuela y familia, como también identifica las acciones de las escuelas para interactuar con las familias a través de la literatura educativa. En el segundo capítulo, a su vez, revela la existencia de iniciativas desarrolladas por las escuelas para la interacción escuela-familia en el contexto del Mato Grosso del Sur. Se aclara que las acciones de enfoque escuela-familia desarrollados dentro de los sistemas educativos de Mato Grosso del Sur se caracterizan por un propósito informativo, interactivo, de compartir , y para completar la educación escolar con las familias.

Palabras-clave: escuela-familia, las políticas de la escuela, la educación básica, la política educativa.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Redes escolares municipais da amostra.....	50
QUADRO 2 - Número de Estabelecimentos de Ensino - Rede Municipal - Número de Escolas em Áreas Específicas – 2007.....	51

LISTA DE SIGLAS

AM – Município de Amambai/MS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

APM – Associação de Pais e Mestres

AT – Município de Aparecida do Taboado

BO – Município de Bonito/MS

BV – Município de Bela Vista/MS

CAPES – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF 88 – Constituição Federal de 1988

CG – Município de Campo Grande/MS

CS – Município de Chapadão do Sul/MS

DATASUS – Banco de Dados do Sistema Único de Saúde - SUS

EDUCACENSO – Banco de dados do censo escolar

EDUDATABRASIL - Sistema de Estatísticas Educacionais

EF – Ensino Fundamental

EI – Educação Infantil

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EPT – Educação para Todos

FAED – Faculdade de Educação

FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

FUNDESCOLA – Fundo de Fortalecimento da Escola

GAE - Grupo Avançado de Estudos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBGE/SIDRA – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/Sistema IBGE de Recuperação Automática

IDE – Indicadores Demográficos e Educacionais

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”

IPEADATA - Base de dados demográficos, econômicos, geográficos e sociais para as regiões, estados e municípios brasileiros.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação
MI – Amostra de Maior Ideb
MV – Amostra de Maior Variação
NA – Município de Naviraí/MS
PAR – Plano de Ações Articuladas
PB – Município de Paranaíba/MS
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola
PIB – Produto Interno Bruto
PNE – Plano Nacional de Educação
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP – Projeto Político Pedagógico
PR – Município de Paranhos/MS
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEB – Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação
SEPLANCT – Secretaria de Estado de Meio Ambiente, do Planejamento, da Ciência e Tecnologia
SF Séries finais
SGO – Município de São Gabriel do Oeste/MS
SI – Séries Iniciais
SME – Secretaria Municipal de Educação
UECE – Universidade Estadual do Ceará
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPITULO I - A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA: RAZÕES E FINALIDADES.....	19
1.1 Caminhos e escolhas.....	20
1.1.1 Escola.....	25
1.1.2 Família.....	27
1.2 Institucionalização da relação entre escola e família	31
1.2.1 O Ideb como mecanismo de monitoramento.....	31
1.2.1 Marcos supranacionais.....	32
1.2.2 Normas Nacionais.....	36
1.3 Finalidades da Relação entre Família e Escola.....	39
1.3.1 Complementação.....	39
1.3.2 Interativa.....	41
1.3.3 Compartilhamento.....	43
1.4 Outros achados desse estudo.....	45
1.5 Barreiras enfrentadas pela escola e pela família.....	46
CAPITULO II – INICIATIVAS ESCOLARES DE ARTICULAÇÃO COM A FAMÍLIA	50
2.1 As redes observadas.....	51
2.1.1 As escolas	52
2.1.2 Aparecida do Taboado (AT): contexto municipal	52
2.1.2.1 Escola Municipal João Luiz Pereira.....	53
2.1.3 Campo Grande (CG): contexto municipal	55
2.1.3.1 Escola Municipal Padre José Valentim	55
2.1.4 Chapadão do Sul (CS): contexto municipal	58
2.1.4.1 Escola Municipal Cecília Meirelles	59
2.1.5 Naviraí (NA): contexto municipal	61
2.1.5.1 Escola Municipal Vereador Odécio Nunes de Matos.....	62
2.1.6 São Gabriel do Oeste (SGO) contexto municipal.....	63
2.1 6.1 Escola Municipal Pingo de Gente.....	64

2.1.7 Amambai (AM): contexto municipal.....	66
2.1.7.1 Escola Municipal Flavio Augusto Coelho Derzi.....	66
2.1.7.2 Escola Municipal Prof^a Maria Bataglin Machado.....	68
2.1.8 Bela Vista (BV): contexto municipal.....	70
2.1.8.1 Escola Municipal Perpétuo Socorro.....	71
2.1.9 Bonito (BO): contexto municipal.....	73
2.1.9.1 Escola Municipal Prof^a Izaura Pinto Guimarães.....	73
2.1.10 Paranaíba (PB): contexto municipal.....	75
2.1.10.1 Escola Municipal Prof^a Maria Luiza Corrêa Machado.....	76
2.1.11 Paranhos (PR): contexto municipal.....	78
2.1.11.1 Escola Municipal Ivo Ilmo Waschmann	79
2.1.12 Considerações sobre as escolas analisadas	80
3 Possibilidades de envolvimento escola-família	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS.....	90
APÊNDICE.....	99

INTRODUÇÃO

No sentido de analisar as contribuições das políticas educacionais como campo de estudo e, sobretudo, suas iniciativas ensejadas no interior da escola, reflexos dessa política mais ampla, o presente estudo tem como tema as iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família.

O interesse por esse tema inicia-se a partir das experiências vivenciadas no ambiente universitário, ainda no momento da graduação, permeados pelas discussões travadas no antigo Grupo Reflexão e Memória (GRM), hoje denominado GEPEG - Grupo Estado, Política e Gestão da Educação, bem como na experiência profissional de docente na educação básica.

Em evidência, as discussões que circundam a relação escola e família suplantaram os corredores escolares e reunião de pais e agora afloram no contexto da produção acadêmica. Em diversas áreas do conhecimento, sobretudo na área da sociologia da educação que possui estudos mais consolidados, esta discussão se expande e se constitui um dos temas mais desafiadores.

No campo das políticas públicas educacionais, os debates em torno da qualidade, correlacionados ao alargamento das avaliações em larga escala, bem como as pesquisas em eficácia escolar se fazem presentes, subsidiando informações que articulam políticas educacionais com as ações praticadas em âmbito escolar. Diante deste contexto, o debate em torno das políticas extra-escolares (políticas educacionais) e intra-escolares (políticas escolares) aponta o envolvimento escola-família como um desafio/possibilidade.

Assim, para além da política educacional, ressalta-se importância às políticas desencadeadas a partir destas, ou seja, os programas, ações, e práticas do âmbito escolar. A atenção ao prisma microscópico revela consideráveis avanços, sobretudo em face de contextos socioeconômicos diversos.

Neste sentido, José Francisco Soares (2007), propõe um modelo conceitual que relaciona fatores intra e extra-escolares a uma medida de desempenho cognitivo dos alunos. Seu estudo revela a eficácia das intervenções escolares, uma vez que as políticas escolares surtem efeito em curto prazo, enquanto as políticas de natureza extra-escolar ocorrem em longo prazo.

Em contrapartida à grande pobreza e desigualdade na distribuição de renda que caracterizam a dinâmica socioeconômica latina, Juan Casassus (2008) aponta duas

considerações importantes. A primeira é que, apesar de as escolas da América Latina refletirem as desigualdades produzidas fora dela, têm a capacidade de reduzi-las, “isto permite concluir que na América Latina a escola faz sim uma diferença no que se refere à redução do impacto da desigualdade que se observa na sociedade”. (CASASSUS, 2008, p.140) A segunda consideração é que o impacto dos fatores intra-escolares é maior do que os extra-escolares, de modo que os acontecimentos dentro da escola atenuam o impacto do contexto.

Sendo assim, este estudo incursiona-se pelo rumo das políticas escolares, detendo-se na relação escola-família. Ressalta-se a escolha pelo movimento escola-família, e não família-escola, uma vez que analisar-se-á iniciativas desenvolvidas no âmbito escolar para a aproximação da família e não o contrário.

Como bem mencionara Spósito, em 1989, em que pese a existência de um conjunto de estudos das diversas áreas das Ciências Humanas indicando a importância do tema família para os estudos dos processos educativos, analisar os vários condicionantes que interferem na instituição família e na instituição escola se coloca como um amplo campo de investigação a ser explorado.

A partir da revisão bibliográfica, das ambições acadêmicas e profissionais, conjuntamente ao debate acadêmico, definiu-se como objetivo central deste estudo identificar e analisar práticas intra-escolares de aproximação entre escola e família nas redes escolares municipais de Mato Grosso do Sul.

Como desdobramentos desse objetivo mais amplo, delinearam-se como objetivos específicos:

- a) Analisar as transformações sócio-históricas das instituições escola e família, de modo a esclarecer suas razões, finalidades e possibilidades de aproximação;
- b) Identificar ações escolares que estimulam a aproximação entre escola e família por meio da literatura educacional e através do olhar empírico da pesquisa;

Nesta direção, a ambição deste estudo se configura na seguinte pergunta: “Quais ações intra-escolares as redes de ensino sul-mato-grossenses tem desenvolvido no sentido de aproximar a escola da família?”.

Para tanto, adotou-se como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa em conjunto a procedimentos quantitativos. Conforme esclarecido por Pires (2008 p.90), umas das possibilidades da pesquisa qualitativa é a sua “[...] capacidade de englobar dados heterogêneos [...] ou de combinar diferentes técnicas de coletas de dados” somando-se a sua vantagem de abertura para o mundo empírico.

Nessa direção, os procedimentos técnicos instrumentais guiaram-se pela:

a) Revisão de estudos: por trazer resultados de leituras que se aproximam ao tema abordado, preenchendo lacunas, ampliando estudos anteriores e apontando possibilidades (CRESWELL, 2007).

b) Análise documental: exprime o posicionamento dos atores históricos sobre determinado ponto de vista, bem como elimina as possibilidades de interferências, intervenções ou influências diretas do pesquisador (GAUTHIER, 1984 apud CELLARD, 2008).

A pesquisa empírica, com vistas a trazer evidências do contexto analisado, utilizou-se da amostra da Pesquisa em rede: “Bons resultados no Ideb: estudo exploratório de fatores explicativos”¹, da qual esta pesquisa faz parte. Por sua vez, a equipe de MS, envolvida nesta pesquisa em rede, realizou entrevistas direcionadas aos interlocutores das SME e das escolas, a saber: secretário(a) de educação atual; secretário(a) de educação anterior (gestão 2005 a 2009); principal assessor(a) do secretário atual; técnico(a) do ensino fundamental; diretor(a) escolar; coordenador(a) escolar e; voz discordante (sujeito - morador do município - que manifestou contrariedade ou insatisfação à política educacional desenvolvida nos anos de 2005 a 2007).

Neste contexto, o presente estudo lançou mão às entrevistas realizadas pela equipe de MS, questionários semi-estruturado respondidos por coordenadores e diretores escolares, documentos emanados das SME e das escolas, com especial atenção aos projetos derivados de ações escolares. A partir destas fontes, realizou-se a triangulação das informações.

Cumprir lembrar que as visitas *in loco* aos municípios de Chapadão do Sul, Naviraí, São Gabriel do Oeste, Bela Vista e Bonito foram presenciadas pela autora deste estudo. Nos outros municípios, os demais integrantes da equipe², sendo eles pesquisadores e mestrandos, realizaram as visitas (realizando as entrevistas, as coletas de dados, e a aplicação dos instrumentos metodológicos). As transcrições das entrevistas foram realizadas pelos alunos de graduação, inseridos na iniciação científica, e corrigidas pelos mestrandos bolsistas.

¹ Pesquisa desenvolvida pelas universidades USP/SP, UECE/CE e UFGDMS, sob coordenação da primeira, com o objetivo de identificar iniciativas de políticas educacionais às quais possam ser atribuídas contribuições para alterar positivamente o Ideb.

² A amostra de MS está sob coordenação de uma equipe formada por: Coordenadora: Dirce Nei Teixeira de Freitas; Pesquisadores: Alaíde Maria Zabloski Baruffi, Giselle Cristina Martins Real; Mestrandos bolsistas: Nataly Gomes Ovando, Simone Estigarribia de Lima, Vanessa Ramos Ramires; Mestrandos Colaboradores: Andréia Vicência Vitor Alves, Luciene Martins Ferreira Rocha, Valter Acácio de Melo e; alunos de Iniciação científica: Kleyton Carlos Ferreira, Carolina Stefanello Pires, Eliene Vieira de Sousa, Maria Batista da Silva, Milena Pontes Gusmão, Patrícia de Castro Silva. Todos ligados à Universidade Federal da Grande Dourados.

O esquema textual do presente estudo dividiu-se em dois momentos. O primeiro capítulo intitulado “A relação entre escola e família: razões e finalidades” inicia-se pelos esclarecimentos conceituais, contextualizando a temática e definindo o entendimento de escola e de família; continua a tratar da institucionalização da relação escola/família por meio da análise documental, baseando-se pelos marcos supranacionais e normas nacionais; e termina apresentando as finalidades da relação escola-família exemplificadas por pesquisas de âmbito nacional.

A seleção de textos elencou estudos recentes (a partir de 2008), de âmbito nacional, com o olhar principal nas redes municipais de ensino, assim, de iniciativa pública. A saber:

- a) Pesquisa “Aprova Brasil: O direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil”, publicado em 2007, em parceria com o MEC, INEP e UNICEF;
- b) Pesquisa “Desempenho dos alunos na Prova Brasil: diversos caminhos para o sucesso nas redes municipais de ensino”, publicado em 2008; organizado por Suhas Parandekar, Isabel de Assis R. de Oliveira e Érica P. Amorim;
- c) Pesquisa “Caminhos do Direito de Aprender: Boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da educação”, publicado em 2010, coordenado pela UNICEF;

As categorias de análise foram constituídas de acordo com a recorrência encontrada nas pesquisas em estudo, desse modo, correspondem às diferentes finalidades da relação escola-família, ou seja: complementação, subsidiariedade, interatividade e compartilhamento.

Por sua vez, o segundo capítulo intitulado “Iniciativas Escolares de Articulação com a Família”, se compromete em revelar a existência de iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família no contexto sul-mato-grossense. Com base nos municípios delineados pela amostra da Pesquisa “Bons resultados no Ideb: estudo exploratório de fatores explicativos”, a seleção das escolas atendeu ao critério de maior evolução no Ideb entre os anos de 2005 a 2007, na rede municipal de ensino.

Sendo assim, obtêm-se a seguinte constelação de escolas: Escola M. Pe. José Valentim (CG), Escola M. Pingo de Gente (SGO), Escola M. João Luiz Pereira (AT), Escola M. Cecília Meirelles (CS), Escola M. Ver. Odercio Nunes de Matos (NA), Escola M. Prof^ª Izaura Pinto Guimarães (BO), Escola M. Ver. Ivo Ilmo Waschmann (PR), Escola M. Flavio Augusto Coelho Derzi (AM), Escola M. Prof^ª Maria Bataglin machado (AM), Escola M. Prof^ª Maria Luiza Corrêa Machado (PB), Escola M. Nossa Senhora Perpétuo Socorro (BV).

Evidencia-se que as escolas Pingo de Gente (SGO) e Ivo Ilmo Waschmann (PR) entraram na amostra em substituição às escolas Enio Carlos Bortolini(SGO) e Dr. Mitsuro Saito (PR), respectivamente. Na medida em que a equipe pode visitar escolas extras à amostra da pesquisa, a substituição foi realizada no sentido de atribuir escolas que disponibilizaram documentos e informações com significado ao estudo. Ainda, em AM não foi realizada substituição, mas o acréscimo da Escola Maria Bataglin Machado.

Apresenta-se um estudo com intenção de subsidiar políticas escolares de envolvimento escola-família e, assim, traz alternativas viáveis de execução dessa proposta.

CAPITULO I

A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA: RAZÕES E FINALIDADES

A problemática principal onde este estudo está inserido se refere ao campo da política educacional brasileira, por meio de suas políticas escolares. A pesquisa, ora apresentada, está dimensionada pelo recorte de ações com interesse em aproximar a escola da família. Este capítulo se empenha em alcançar os dois primeiros objetivos específicos, a saber:

- a) Analisar as transformações sócio-históricas da instituição família e escola, de modo a esclarecer suas razões, finalidades e propor possibilidades;
- b) Identificar ações escolares que estimulam a aproximação entre escola e família por meio da literatura educacional;

Para tanto, lança-se mão à revisão de estudos no sentido de utilizar uma literatura que contribua à temática em discussão e que traga alternativas práticas para as escolas que buscam novas possibilidades de se inteirar com as famílias.

O capítulo divide-se em três momentos principais: inicia-se pelos esclarecimentos conceituais, contextualizando a temática e definindo o entendimento de escola e de família; continua a tratar da institucionalização da relação escola/família por meio da análise documental, baseando-se pelos marcos supranacionais e normas nacionais; e termina apresentando as finalidades da relação escola-família exemplificadas por pesquisas de âmbito nacional.

O conjunto das leituras elencadas norteia a reflexão e a discussão da temática ensejada neste estudo. Remete-nos aos primeiros questionamentos e indícios das pesquisas que tiveram como objeto a “família”, instituição que possui diversas conotações de acordo com os valores, princípios e costumes da sociedade em que se insere. Enquanto revisão de estudos,

apresenta uma literatura que contribui com discussões e inferências que intervêm no tema analisado.

Ao considerar um país imenso geográfico e culturalmente, vê-se no Brasil um lugar de inúmeras possibilidades. Na leitura de pesquisas – tanto encomendadas por organismos internacionais, ou provenientes do ambiente acadêmico – identificam-se práticas escolares que servem de exemplos para redes que buscam por novas alternativas, dentre elas a de aproximação escola e família.

A seleção de textos elencou estudos recentes (a partir de 2008), de âmbito nacional, com o olhar principal nas redes municipais de ensino, assim, de iniciativa pública. A saber:

- d) Pesquisa “Aprova Brasil: O direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil”, publicado em 2007, em parceria com o MEC, INEP e UNICEF;
- e) Pesquisa “Desempenho dos alunos na Prova Brasil: diversos caminhos para o sucesso nas redes municipais de ensino”, publicado em 2008; organizado por Suhas Parandekar, Isabel de Assis R. de Oliveira e Érica P. Amorim;
- f) Pesquisa “Caminhos do Direito de Aprender: Boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da educação”, publicado em 2010, coordenado pela UNICEF;

As categorias de análise foram constituídas de acordo com a recorrência encontrada nas pesquisas em estudo, desse modo, corresponde as diferentes finalidades da relação escola-família, ou seja: complementação, subsidiariedade, interatividade e compartilhamento.

1.1 Caminhos e escolhas

A literatura dispensa atenção ao tema escola e família desde as décadas de 1950 e 1960, ainda que de modo macroscópico, sob o olhar do empirismo metodológico, sobretudo no universo da sociologia.

Foi aproximadamente no final da II Guerra Mundial, marcado por um cenário ocidental em ascendência industrial, e a constituição do Estado do Bem-Estar Social³, que os

³ Entende-se como a intervenção do Estado (nação), como agente promotor e defensor de reformas e ações no campo social, mediante financiamento e administração de programas sociais (BOBBIO, MATTEUCCI, PASQUINO, 2007).

países industrialmente desenvolvidos institucionalizaram seus sistemas nacionais de ensino. Um verdadeiro processo de modernização do período pós-guerra (FERREIRA, 2006)

Neste contexto, houve aumento do gasto público com a educação (e com a pesquisa educacional), o que se estimulou o desenvolvimento de levantamentos de dados sobre os sistemas de ensino, e, principalmente, o despontamento de diversas correntes de pesquisa (NOGUEIRA, 2005). Segundo Ferreira (2006), pôde-se identificar dois enfoques predominantes nestas pesquisas:

- a) Até os anos 60: pesquisas que conceberam a educação como fator de democratização e distribuição de renda, exemplificado pelos estudos de Parsons (1951) e Davis e Moore (1945), trabalhos de caráter mais funcionalista. Sob o viés da escola eficaz, as pesquisas sociológicas trouxeram, como exemplo, o Relatório Coleman (dos EUA), o Relatório Plowden (da Inglaterra), e na França, estudos sobre a demografia escolar.
- b) Décadas de 1960 e 1970: No campo da sociologia da educação, o predomínio da abordagem funcionalista, com suas variantes técnico-funcionais e economicista da teoria do capital humano. As pesquisas que centravam o objeto família, destacavam sua metodologia reprodutivista, de modo a conceber a educação como instrumento de manutenção do poder estabelecido e das desigualdades sociais.

Percebe-se que os estudos empiristas predominaram entre as décadas de 1950 e 1960, com o foco na relação educação/classe social, vislumbrando o meio sócio-familiar como o fator mais importante nas disparidades escolares (NOGUEIRA, 1995). Com um olhar macro, esta abordagem possuía um caráter unicamente quantitativo, desmerecendo os micro-processos inter-relacionados, de maneira que a família era apenas uma “mera correia de transmissão das estruturas sociais” (NOGUEIRA, 1998, p.565).

Nas décadas de 1960 e de 1970, com a emergência de estudos sob a luz da abordagem estruturalista – estudos como de Bordieu /Passeron (1964 e 1970), Baudelot /Establet (1971) na França, e de Bowlis e Gintis (1976) nos Estados Unidos – vislumbravam o patrimônio (tanto cultural, ideológico, político, etc) deixado pela família como o determinante da trajetória escolar, e na escola, por sua vez, a contribuição da educação para a perpetuação da desigualdade social (NOGUEIRA, 2005).

Mais tarde, a década de 1980 trouxe novas formas de abordagem da interação família e escola, uma vez que este objeto sempre teve presença marcada nas pesquisas da sociologia, o que muda é o seu modo de tratamento (VAN-ZANTEM, 1988). Os métodos investigativos passam pelo prisma das esferas microscópicas da realidade social, antes não enxergado (NOGUEIRA, 2005). É neste horizonte que surgem estudos, sobretudo no campo da

sociologia da educação, que se ocupam das trajetórias escolares (ALMEIDA; NOGUEIRA, 2002; VIANA, 2005; VIANA, 2007; NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2010; dentre outros).

No contexto brasileiro, as transformações da nossa sociedade, desencadeadas pelo período pós-guerra, alimentaram pesquisas interessadas nas condições de vida, das relações sociais, raciais e migratórias e também os processos de urbanização e marginalização social (BONAMINO, 2002). Nesta conjuntura, as investigações de cunho social e educacional ganharam impulso no, então, denominado Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

As experiências constituídas na década de 1960 não se revelaram exitosas por conta da grande descontinuidade das ações. Nos anos 1980, a crescente elevação das taxas de repetência, evasão escolar e distorção idade/série estimularam o surgimento das avaliações do ensino primário. Em meados da década de 1990, as avaliações dos sistemas escolares disseminaram-se, impulsionadas pelo Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), fundamentadas nos indícios nacionais e internacionais, as quais atribuíram centralidade à avaliação da educação básica.

Percebe-se que apesar de aumentar a oferta de vagas, o fluxo escolar apresentou sérios *déficits*, de modo que a exclusão era um dos maiores entraves. Em grande parte da América Latina, iluminados pela proposta da educação como fator de desenvolvimento (econômico), os países, inclusive o Brasil, inseriram a educação na agenda das políticas prioritárias. Para tanto, no cerne das reformas educacionais, a intenção deixou de focar maior quantidade de vagas, para maior qualidade no ensino oferecido. Na visão de Casassus (2007), além de reformas no plano educacional, as reformas sociais também tiveram grande impulsionamento, de modo a incidirem no crescimento econômico por meio da melhoria da educação e da coesão social. Uma verdadeira ativação das políticas em prol do melhoramento das coisas.

Nesta direção, o grande fator que entra em cena é a **qualidade**, a protagonista da vez. Na presente pesquisa, partilha-se do entendimento de qualidade como “um nível aceitável de rendimento ou sucesso acadêmico a **nota obtida de respostas corretas nos itens das provas** de linguagem e matemática” (em especial nas avaliações nacionais como a Prova Brasil, e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb). (CASASSUS, 2007, p.45, grifo nosso).

Não obstante, é válido mencionar o estudo realizado pelos professores Romualdo Portela de Oliveira e a Gilda Cardoso de Araújo (2005), o qual revelou que no Brasil houve três momentos marcantes para a política educacional, cada qual com uma qualidade de ensino diferente: a) a qualidade era marcada pela expansão do acesso, diante da oferta insuficiente;

b) com a expansão do acesso, problemas com o fluxo escolar, principalmente no ensino fundamental; c) com a generalização das avaliações, a qualidade passa a ser aferida pela capacidade cognitiva medida por testes padronizados.

Segundo Nelly P. Stromquist (2007)⁴, ao identificar duas categorias dos atuais argumentos que fomentam o debate da qualidade, identifica três correntes principais na voz de seus personagens:

Primeira categoria: A qualidade advinda das políticas “fortes ou poderosas”: apoiadas por instituições internacionais e por governos federais. Este radical recebe dois desdobramentos:

a) política de base competitiva, que representam decisões tomadas por agências financeiras internacionais, as quais dão ênfase à expansão do contexto econômico e tecnológico por meio da elevação qualitativa da educação;

b) política proveniente de acordos globais, tais como Educação para todos e os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. Defende uma oferta mais ampla da educação básica, educação com igualdade de gênero e ampliação da educação à pessoas fora da idade curricular formal;

Segunda categoria: A qualidade advinda das políticas “fracas”, baseadas em reivindicações que emanam de grupos não governamentais, ou seja, “[...] aquelas que emanam de grupos que estão fora das estruturas governamentais oficiais.” (STROMQUIST, 2007, p.16)

Nesse sentido, entende-se que a atual política educacional brasileira está amparada num conceito de qualidade proveniente das políticas fortes, com o foco no aumento do rendimento de ensino, numa escala de excelência, nutridas pelo discurso do “Educação para Todos”, com fundamento em princípios éticos e democráticos, com boa visibilidade em nível mundial (STROMQUIST, 2007).

Tão importante quanto atentar-se para as questões macroscópicas - do movimento dos arranjos estatais, do cerne das elaborações políticas, advindos (ou não) de acordos internacionais, que acabam por delinear o sistema educacional – o olhar sobre o prisma microscópico – das relações internas da escola, da sua gestão, do seu cotidiano, das suas práticas, dentre outros - se faz essencialmente importante.

Num estudo publicado em 2007, José Francisco Soares (2007), propõe um modelo conceitual que relaciona fatores intra e extra-escolares a uma medida de desempenho cognitivo dos alunos. Elege como foco de análise o desempenho cognitivo do/no ensino fundamental brasileiro, fazendo isso por meio de revisão de estudos e da análise de resultados do SAEB, em especial. Ao partir do pressuposto de que a qualidade da educação depende de

⁴ A autora ao examina o conceito de qualidade de ensino no contexto das principais políticas (globais e regionais) propostas por agências financiadoras internacionais, com especial atenção à América Latina.

fatores que estão além dos muros escolares, e que cada realidade tem a sua especificidade, elabora um modelo conceitual que leva em conta as várias inter-relações entre os fatores explicativos de resultado com o desempenho cognitivo. Defende a eficácia das intervenções escolares, uma vez que as políticas escolares surtem efeito em curto prazo, enquanto as políticas de natureza extra-escolar ocorrem em longo prazo.

Com algumas considerações semelhantes, Juan Casassus⁵, em 2008, esclarece que, em contrapartida à grande pobreza e desigualdade na distribuição de renda que caracterizam a dinâmica socioeconômica latina, com relação ao papel que a escola exerce no desempenho dos alunos, há duas considerações. A primeira é que, apesar de as escolas da América Latina refletirem as desigualdades produzidas fora dela, têm a capacidade de reduzi-las, “isto permite concluir que na América Latina a escola faz sim uma diferença no que se refere à redução do impacto da desigualdade que se observa na sociedade” (CASASSUS, 2008, p.140). A segunda consideração é que o impacto dos fatores intra-escolares é maior do que os extra-escolares, de modo que a dinâmica intra-escolar atenua o impacto do contexto.

Diante destas contribuições, pode-se afirmar que no Brasil a escola faz diferença, de modo a se levar em conta a especificidade de cada lugar. Sobremaneira, os estudos em eficácia escolar contribuíram para esclarecer os inúmeros e complexos fatores que permeiam o processo ensino-aprendizagem e sinalizaram que as ações intra-escolares (ou políticas escolares) têm poder substancial no alcance das melhorias.

Como diria Gomes (2005), o sistema educacional pode ser comparado a uma cebola, com sucessivas camadas, todas interligadas e com influência na aprendizagem.

De fato, o sistema educacional está dividido em camadas: primeiro, abre-se as das diversas redes, depois de órgãos gestores regionais e locais; em seguida, as diferentes escolas e, nestas, as diversas turmas, com os seus variados professores e, por fim, os grupos de alunos, com adesão maior ou menor aos objetivos da escola. Desta forma, orientações e normas não passam com facilidade de uma para outra camada (GOMES, 2005, p.283).

E no sentido de facilitar o desenvolvimento dessas normas e orientações (e mais ainda na melhoria da aprendizagem), atuar sobre os fatores intra-escolares apresenta maior

⁵ Neste estudo, busca responder ao seguinte questionamento: “o que é preciso fazer para melhorar a qualidade e diminuir a desigualdade na educação?”, sob uma perspectiva qualitativa e sociológica, e utilizando dados da Pesquisa Peic (Primeiro Estudo Internacional Comparativo em Linguagem, Matemática e Fatores Associados para Alunos de Terceira e Quarta Séries do Ensino Fundamental) explorou os processos que produzem desigualdade no sucesso escolar e como a produzem. Dentre os 14 países da América latina, o Brasil também fez parte da pesquisa.

vantagem na medida em que surtem efeito a curto prazo, enquanto que as políticas macro (extra-escolares) caminham num ritmo mais lento.

Interessa destacar que no decurso da pesquisa sociológica, que analisa o envolvimento da família com a dinâmica escolar, a reestruturação do debate família/escola passa pelo viés do micro, ao associar o objeto ao “[...] grau de autonomia que possuem as práticas e estratégias educativas da família em relação à sua classe social de pertencimento” (NOGUEIRA, 2005, p.568). Este pressuposto merece atenção, sobretudo ao olhar que a presente pesquisa lança ao tema.

A lente metodológica utilizada não se compromete (nem caminha) pelo movimento família–escola, mas vice-versa, pelo movimento **escola-família**. Entende-se que, sobretudo pelas normatizações legais, a escola tem papel/tarefa fundamental, sobretudo autonomia, para elaborar mecanismos/estratégias que favoreçam um ambiente democrático, participativo e de envolvimento de todos seus atores, dentre eles os professores, alunos e pais (LDB/96). Conforme explicitado, este movimento escola-família faz parte das análises intra-escolares, ou seja, pelo viés das políticas escolares, favorecendo resultados qualitativos mais rápidos via medidas (ações, projetos) de melhoria do ensino, processo fundamental no planeamento da proposta pedagógica.

1.1.1 Escola

A escola, uma das instituições sociais mais antigas, adquiriu características atuais por conta das transformações socioeconômicas das sociedades modernas. Seu significado social cresceu após sua universalização, obrigatoriedade do ensino fundamental e na crença de um passaporte de mobilidade social por meio da escolarização (CAMBI, 1999; ROMANELLI, 2003; ZAGO, 2003, dentre outros). Neste contexto,

[...] o “povo” elevou-se a condições de cidadania, tornou-se pleno título protagonista político e social: a escolarização opera em ascensão social, numa sociedade que se tornou cada vez mais móvel e num mercado de trabalho que se tornou cada vez mais articulado e em expansão (CAMBI, 1999, p.626).

Com grande significado e atenção social, a educação passou ao centro das prioridades políticas, sobretudo após a Conferência de Jomtien (1990), na defesa de uma Educação para

todos, e como possibilidade de impulsionar o crescimento econômico dos países participantes.

Com a complexificação das redes escolares, a diversificação dos perfis dos estabelecimentos de ensino, as alterações internas nos currículos e métodos pedagógicos (NOGUEIRA, 2005) dentre outras mudanças, a escola ganhou novos papéis. Não se limita somente aos assuntos de desenvolvimento cognitivo, adentra o campo dos processos de desenvolvimento corporal, moral e emocional. A escola passa a influenciar mais a vida de seus alunos.

A escola passa a ser, como instituição social, determinada por objetivos e metas inspirados em princípios da gestão democrática, que instrui e reelabora o conhecimento produzido historicamente, com a tarefa primordial de promover e incentivar a aprendizagem e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores: memória seletiva, criatividade, associação de idéias, organização e seqüência de conhecimentos (OLIVEIRA, 2000 *apud* DESSEN e POLONIA, 2007) bem como das funções motoras, e de valores humanos.

Para tanto, depende da escola elaborar mecanismos para efetivar sua gestão democrática⁶, no sentido de um envolvimento efetivo de todos os segmentos da comunidade escolar. De acordo com Marques (2001), citado por Dessen e Polonia, em 2007, há três objetivos essenciais que devem ser considerados pelas escolas atuais:

a) estimular e fomentar o desenvolvimento em níveis físico, afetivo, moral, cognitivo, de personalidade; (b) desenvolver a consciência cidadã e a capacidade de intervenção no âmbito social; (c) promover uma aprendizagem de forma contínua, propiciando, ao aluno, formas diversificadas de aprender e condições de inserção no mercado de trabalho. (Marques 2001 *apud* DESSEN, POLONIA, 2007, p.26)

O aluno passa a situar o centro do processo pedagógico, bem como é concebido cidadão do mundo, de modo que a escola deva considerar seus conhecimentos prévios, e ligá-los com o real. Assim, as vivências trazidas de casa pelo educando ganha toda cor, e dimensiona o envolvimento da família no processo educacional.

1.1.2 Família

⁶ Compreende-se gestão democrática segundo Souza, 2009, “[...] como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas.” (SOUZA, 2009, p.125)

A família, concebida por muitos estudiosos como a mais antiga das instituições, passou (e passará) por diversas transformações, a depender do momento sócio-histórico, e, sobretudo, dos valores que integram a sociedade que se insere. Neste intento, apresenta-se os diferentes caminhos e concepções percorridos historicamente pela instituição família, dá-se a conhecer as diferentes nuances ensejadas em seu conceito atual.

Num teor mais histórico, o texto de Fustel de Coulanges, intitulado “A Cidade antiga”, um clássico que marcou a tese deste autor francês, afirma que a família fora constituída num tripé: religião-família-propriedade. Embora ultrapassado em alguns pontos, reflete um estudo singular e original na temática da família.

As contribuições de Phillipe Ariés, historiador francês que através da iconografia religiosa e leiga da Idade Média, realizou uma pesquisa historiográfica que hoje é referência na temática da infância, proporciona reflexões e esclarecimentos sobre o aparecimento do sentimento da família e da infância. Também os estudos realizados pela professora Sheila de Castro Faria, em “História da família e Demografia histórica”, publicado 1997, esclarece os pontos da intersecção entre estas duas áreas, apontando que as mudanças qualitativas e quantitativas na configuração da família sempre estiveram ligadas ao arranjo demográfico de um dado momento histórico.

No campo do direito, mas com contribuições que vão ao encontro da Antropologia e da Sociologia “A família mutante”, escrita pelo desembargador Semy Glanz, traz um panorama acerca das transformações sofridas pela família nas principais regiões geográficas do mundo, inclusive na América Latina e no Brasil, introduzindo discussões iniciadas legalmente por alguns países europeus, como por exemplo o casamento bissexual.

Por sua vez, o professor Lourival Serejo aponta as mudanças no direito constitucional de família, desde a Constituição Federal de 1988 até o Código Civil de 2002, ao mencionar conquistas e apontar suas limitações, a qual necessita de uma reconfiguração legal ordinária.

No contexto da família antiga, as reuniões eram sediadas em torno do convívio de um altar, a religião era o centro do convívio familiar. Assim, “[...] a família antiga seria, pois, uma associação religiosa mais que associação natural” (COULANGES, 2006, p.45). A ausência do sentimento afetivo era algo recorrente, pois a escolha conjugal não se dava por afeição ou paixão, mas apenas para cumprir os ritos impostos pela religião, somente para perpetuar a fé dos antepassados.

Os direitos de herança e de parentesco não eram regulamentados pela consanguinidade, mas pela presença no culto realizado no meio familiar. Ou seja, de nada

adiantaria terem nascidos do mesmo ventre, o que era levado a cabo nas decisões acerca dos bens de herança e de propriedade era a comunhão de uma mesma fé, de uma mesma religião. Era entre os comungantes religiosos que se determinava o parentesco, o pertencimento na família.

Com relação à hierarquia, a constituição familiar era patriarcal. Quando nascia, a mulher seguia aos atos religiosos do pai, depois de casada, seguia aos cultos da família do marido, abandonando os seus natais. Assim, “Na morte, como na vida, ela é considerada apenas uma parte integrante do seu esposo” (COULANGES, 2006, p.94). De maneira que estivera sempre dentre os bastidores, não assumindo papéis de protagonista na vida social.

No direito romano, os pais tinham total poder sobre seus filhos, lhes sendo permitidas a venda e a troca destes, como mercadoria e mão-de-obra. Por outro lado, a mulher (mãe) não tinha qualquer poder decisório, era proibida a sua presença diante da justiça, ainda que como testemunha.

Neste sentido, anos mais tarde, a lei grega e romana concedeu ao pai poderes ilimitados, classificando-os em três categorias: chefe religioso, proprietário e juiz (COULANGES, 2006). O poder de decisão do pai era severamente autônomo⁷ e soberano, de modo a não acatar qualquer interferência de terceiros.

Com o passar dos anos, pequenas, porém significativas, mudanças no ideário social acarretaram novas conotações nos costumes religiosos (familiares). Eis que surge o conceito de *gens*. Para a história romana, entende-se *gens* como “[...] uma constituição universal entre os antigos povos” (COULANGES, 2006, p.110). Sendo uma organização política de família advindas da mesma região e seguindo costumes iguais, a *gens* nos remete a uma idéia de ligação por um vínculo de origens. Uma linhagem da qual seus frutos não se desconectam da raiz central familiar.

De acordo com o clássico “Historia Social da Criança e da Família” de Philippe Ariés (1978), até meados do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la, ignorava-a. As pinturas tanto artísticas como sacras, trazia as crianças como adultos em miniaturas, não caracterizava suas especificidades infantis. De acordo com sua análise iconográfica, Ariés revelou que o sentimento familiar era desconhecido até a Idade Média, tomando corpo por volta dos séculos XV- VI, e consolidou-se no século XVII.

⁷ No entanto, a propriedade não era tratada individualmente, mas como direito estendido à toda família, onde os bens pertenciam aos antepassados e aos descendentes, e o pai figurava como o administrador e consumidor preferencial. (COULANGES, 2006).

O estudo iconográfico realizado por Ariés nos delata a ascensão do sentimento da família como um sentimento novo. Cumpre destacar que, conforme estudado por Fustel de Coulanges (2006), não é a família que é nova, mas o sentimento nutrido em comum pelos seus integrantes, o sentimento de pertencimento, de afetividade.

O sentimento familiar se torna mais forte no seio da família conjugal, formada por pais e filhos.

Esse sentimento está muito ligado também ao sentimento da infância. Ele afasta-se vez mais das preocupações com a honra da linhagem ou com a integridade do patrimônio, ou com a antiguidade ou permanência do nome: brota apenas da reunião incomparável dos pais e dos filhos. (ARIÉS, 1978, p.153)

Eram no contexto do cotidiano familiar que se ocorria as primeiras iniciações da criança na sociedade (CAMBI, 1999). Todo o trabalho educativo (seja dos conhecimentos, costumes, saberes e de afazeres domésticos) e religioso acontecia na família ou dentre as famílias da região.

A partir do século XV, após um percurso lento e gradual, a família incorpora a escola como instituição responsável pela difusão de conhecimento acumulado historicamente. “A escola deixou de ser reservada aos clérigos para se tornar o instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado da infância ao adulto. (ARIÉS, 1978, p.159) Assim, a aprendizagem tradicional é transferida para a escola.

Todavia, esta adoção da frequência escolar não atingiu uniformemente à todas as crianças. Havia diferenças econômicas e de gênero que entravavam o acesso escolar. Fato que, infelizmente, ainda se faz presente entre os desafios sócio-educacionais (OLIVEIRA, ADRIANO, 2002; FRANCO, BONAMINO ALVES, 2007) da sociedade moderna (ou pós-moderna, como preferir).

Destarte, a denominação família não representa somente um fenômeno natural biológico, mas principalmente uma resposta e uma adequação às demandas atuais, tanto em âmbito político, econômico quanto social. Podendo apresentar até formas e finalidades distintas numa mesma época e espaço, segundo seu grupo social (PRADO, 1985; SEREJO, 2004, CORRÊA, 2008).

Sob o olhar do contexto nacional, de acordo com Faria (1997), os novos rearranjos no âmbito familiar ocorreram atrelados às mudanças demográficas. As principais constatações reveladas pela demografia histórica foram: o retardo matrimonial (ou seja, casamentos cada

vez mais tardios) e a queda no quantitativo de membros da família (diminuição da quantidade de filhos).

Com relação à dinâmica matrimonial, a ‘teoria da transição demográfica’ aponta três estágios importantes para esta nova configuração:

- a) no bojo das sociedades rurais ou tradicionais havia um equilíbrio demográfico: altas taxas de natalidade e de mortalidade;
- b) explosão demográfica⁸ (aumento populacional);
- c) diminuição da natalidade (uso de práticas anticonceptivas).

No caso inglês, e refletindo em diversos contextos modernos de outros países, a diminuição da natalidade seria moldada pela economia, onde necessariamente à vontade de se reproduzir estaria vinculada diretamente à curva dos salários.

Assim, todos estes fatores trouxeram a família para o centro explicativo do comportamento populacional (FARIA, 1997).

Nota-se que a configuração atual de família que se encontra hoje resulta de amplas e remotas práticas, concepções e valores construídos historicamente. Muito se deve ao progresso científico e econômico (GLANZ, 2005; GLENDON, 1989; FARIA, 1997).

Ao revisitar os estudos de Semy Glanz, apreende-se que:

Mobilidade geográfica, mudanças na importância relativa de várias formas de riqueza, a influência aparentemente em declínio da religião formal, transformações dos papéis econômicos e sociais das mulheres, maior longevidade e maior controle do processo da reprodução são alguns dos fatores que influíram na instituição da família, que parece eterna, mas de lenta mudança, e sua freqüente acompanhante, a mais polimorfa e mutável instituição do casamento. (MARY ANN GLENDON, 1989, apud GLANZ, 2005,p.4)

Há que se lembrar que não há apenas um modelo padronizado para família, ao contrário. Entre as diversas constituições atuais familiares temos a família monoparental, a família bissexual, a família de pais ou mães solteiros, as famílias recompostas, as famílias que tem como tutores e provedores parentes de segundo ou terceiro grau (avós, tios, primos, etc), famílias nucleares, etc.

Ainda que com vários apontamentos contrários, a predominância da família nuclear ainda é verídica no contexto latino (ROBICHAUX, 2007). Por outro lado, a escola deve estar

⁸ “[...] o crescimento populacional seria uma resposta à necessidade de mão-de-obra para a indústria nascente.”(FARIA, 1997, p. 246)

pronta para atender seus alunos provenientes dos mais diversos e complexos arranjos familiares.

Na voz de vários gestores entrevistados (que será mais explorado no segundo capítulo), um dos maiores entraves para o sucesso educacional é a “desestruturação familiar”. Fato que demonstra que a escola, ainda hoje, enxerga a família nuclear como o ideal de família. Frente às diversas configurações existentes, não é correto se tratar como famílias desestruturadas, mas percebê-las como as diferentes formas de configuração familiar atual, que refletem mudanças socioculturais.

Inspirada nas determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), esta pesquisa desenvolve seu percurso metodológico e compreende ser a família: “a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes, ou mediante guarda, tutela ou adoção (ECA, 1990), seja por concepção natural ou substituta. É a família vivida (SZIMANSKI, 2007), cuja maneira de se organizar, pensar e agir corresponde aos arranjos encontrados nas situações reais do dia-a-dia.

Neste panorama, a família passa a intervir nos assuntos pedagógicos e de aprendizagem. Conforme esclarece Nogueira (2005), várias são as explicações para esse redirecionamento das práticas familiares, todavia, dois fatores são de extrema relevância e merecem atenção: a elevação do nível de escolaridade da população e a grande divulgação dos discursos de especialistas da área permitem essa inserção da família num campo antes dominado pela escola, travando questionamentos e embates.

1.2 Institucionalização da relação entre escola e família

Frente aos novos papéis sociais que a mulher alcançou nas últimas décadas, bem como o novo olhar lançado à criança, sobretudo pelo apelo legal internacional, as responsabilidades dos adultos tem sido alteradas, incidindo, decisivamente, na relação escola-família. O arcabouço legal prevê ação integrada entre as duas instâncias, é disso que se trata como próximo assunto.

1.2.1 O Ideb como mecanismo de monitoramento

Criado em 2007 pelo Instituto de Pesquisas Educacionais (INEP), o Índice de desenvolvimento da Educação Básica representa uma ferramenta de medida do desempenho acadêmico. Ao cruzar resultados de proficiência (Prova Brasil e Saeb) e de fluxo escolar

(Censo Escolar), possui uma escala que varia de 0 a 10, definindo a nota 6 como padrão de qualidade a ser atingido, até o ano 2021 (nota estabelecida com base nos resultados registrados por países desenvolvidos, aferidos pelo PISA).

Por outro lado, este indicador fica limitado pela própria concepção de qualidade que considera apenas rendimento e proficiência (aferida num conjunto de conhecimentos e habilidades de Língua Portuguesa e Matemática), avaliados com base em uma matriz curricular de referência que abstrai singularidades e desigualdades sociais, culturais e econômicas. Nessa direção, sua concepção de qualidade é restrita.

No caso brasileiro, apesar de suas limitações, o Ideb representa um avanço no campo da avaliação educacional. O Brasil dispõe de um largo conjunto avaliativo, tanto em larga escala, como amostral e censitário, os quais trazem apontamentos significativos para a elaboração de políticas educacionais. Ainda que prisioneiro dos limites, significa um monitoramento de resultados, um resultado efetivo do processo educacional em curso atualmente.

Ao considerá-lo válido, é que o presente projeto de pesquisa busca identificar as possíveis causas de melhoria da educação, em redes municipais de ensino do estado de Mato Grosso do Sul, com o foco nas práticas de aproximação escola-família.

1.2.2 Marcos supranacionais

As mudanças ocorridas no universo social, econômico e cultural decorreram por conta de movimentos e necessidades da sociedade, bem como do reflexo de conferências do âmbito legal, internacional e nacional.

Embora várias tentativas da normativa internacional, o cenário educacional (sobretudo dos países em desenvolvimento) ainda configurava expressivo número de crianças fora da escola, precárias condições de ensino, baixo rendimento escolar, altas taxas de abandono e repetência, dentre outras calamidades.

Deste modo, em março de 1990, foi realizado, em Jomtien (Tailândia), a Conferência Mundial sobre a “Educação para Todos” (EPT), com a presença de agências internacionais, organismos não-governamentais, associações profissionais e personalidades de renome internacional no campo da educação. No total, foram 115 governos presentes que assinaram o compromisso de garantir educação básica de qualidade (TORRES, 2001).

A UNESCO, o UNICEF, o PNUD e o Banco Mundial foram os quatro organismos internacionais patrocinadores e aspiradores da Conferência, que norteou a elaboração e

execução de reformas educativas em todo o mundo. Ao instaurar o debate de uma educação básica para todos numa **visão ampliada**⁹, entendeu-se como um termo de consenso no qual se mesclaram as visões, prioridades e agendas de todos envolvidos (TORRES, 2001). Deveria ser uma concepção mais abrangente do que os padrões existentes, algo que fosse ampliado, complementado.

Sendo assim, na visão restrita, a educação básica era concebida pelo ponto de vista da oferta, onde os principais órgãos envolvidos era a própria instituição, os recursos, e a administração do processo. Na visão ampliada, passou a prisma-se pela demanda, de modo que o aluno, as famílias e as demandas sociais eram respeitados e levados em consideração. Diante disso, no Brasil, a responsabilidade deixou de ser unicamente do MEC e passou a envolver todos os ministérios e instancias governamentais por meio de políticas intersetoriais.

Para ir além da educação primária¹⁰, as necessidades básicas de aprendizagem deveriam envolver outras instâncias educativas fora da escola, a saber: a família, a comunidade e meios de comunicação. Neste sentido, as estratégias definidas por meio da Conferência de Jomtien prescreviam “fortalecer a articulação das ações”- envolvimento de toda a sociedade, como organismos governamentais e não-governamentais, setor privado, comunidades locais, grupos religiosos e famílias – e ampliar o alcance e os meios da educação básica – não se pode reduzir a educação básica a nenhum momento e lugar, mas ampliá-la para toda a vida, em diversos âmbitos (dentro e fora da escola), de modo a recorrer a modalidades formais e não-formais de ação.

Como ressalva, a década de 1990 alcançou singularidade no que trata das conferências mundiais¹¹, principalmente no campo dos direitos específicos, dentre algumas, a saber: a Conferência Mundial sobre População e Desenvolvimento, realizada no Cairo, em 1994; a Conferência sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, em 1994; a Conferência Mundial sobre Mulher e Desenvolvimento, realizada em Pequim, em 1995; a Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Social, realizada em Copenhague, em 1995; a Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em Durban, em

⁹ Segundo critica Torres (2001), essa visão ampliada da educação básica corroborou num “encolhimento” do ideário afirmado nas metas originais, não logrando êxito em seu aspecto inédito e potencialmente transformador, houve um encurtamento do acordo combinado.

¹⁰ No caso brasileiro a educação primária corresponde às séries iniciais do ensino fundamental.

¹¹ Antonio Carlos Gomes da Costa, em 2000, quando trata da Família como questão social no Brasil, cita a importância que os anos internacionais promovidos pelas nações Unidas significaram no tocante a discussão dos direitos humanos, influenciados pela normativa internacional, em diversos segmentos da população. Dentro deste processo de especificação dos direitos humanos, o ano de 1975 foi denominado o Ano Internacional da Mulher, 1979 foi o Ano Internacional da Criança e, por sua vez, 1994 como o Ano Internacional da Família.

2001; e mais recentemente a Conferência de Dakar (em 2000, Senegal) e a Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas, que aconteceu em Copenhague, em 2009.

A Conferência de Dakar, ocorrida dez anos após a Conferência da Jomtien, serviu de balanço e de direcionamentos para as ações implementadas segundo os acordos firmados em 1990. Concluiu-se que muitos países foram severamente negligentes, e, nessa ocasião, um novo estabelecimento de metas a serem cumpridas pelos países signatários, com o prazo estipulado até 2015 foi, novamente, acordado.

Por outro lado, a EPT conseguiu eclodir iniciativas de âmbito público e privado, de natureza governamental e civil na sociedade brasileira. Como ação governamental, por meio da Lei de Diretrizes e Bases Lei n. 9.394/1996, o Brasil estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei n. 10.172/2001. O PNE reflete diretrizes e metas almejadas pela EPT. Em 2007, como iniciativa pós PNE, o MEC lança o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O PDE se apresenta como a versão instrumental do PNE, com diversos programas que contemplam a educação básica, o ensino superior, a educação profissional e a alfabetização. Sustenta-se por seis pilares - (1) visão sistêmica da educação; (2) territorialidade; (3) desenvolvimento; (4) regime de colaboração; (5) responsabilização e (6) mobilização social – e, como estratégia fundamental para o alcance da qualidade na educação brasileira, o PDE apresenta o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, instituído pelo Decreto 6.094 de 2007.

Como iniciativas governamentais, e ao fazer parte do PDE, o MEC desenvolveu vários programas federais de abrangência nacional. Abrir a escola à comunidade é uma das alternativas de aproximação mais difundidas, e que norteiam alguns de seus programas.

Criado em 2004, o Programa Escola Aberta é realizado em parceria entre o MEC e a UNESCO, e tem como foco a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social e a redução da violência mediante ampliação de atividades oferecidas aos alunos e à comunidade escolar, aos finais de semana. As atividades desenvolvidas surgem das necessidades da própria comunidade, como oficinas de cultura, esporte, lazer, geração de renda, formação para a cidadania e ações complementares às de educação formal. A interação com a comunidade é facilitada tendo em vista que os professores formadores são os mesmos que atuam na escola, desse modo, conhecendo aos alunos, pais e demais moradores.

Numa proposta de educação integral, o Programa Mais Educação, estabelecido pela Portaria Interministerial n.º 17/2007, corresponde à uma estratégia de indução do Governo Federal para a ampliação da jornada escolar, bem como faz parte do arcabouço das ações do

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A seleção das escolas participantes depende do seu resultado no Ideb, nesse caso, baixos índices demonstram maior necessidade do programa. Os alunos do Mais Educação são, sobremaneira, os que estão em situação de risco e de vulnerabilidade social. Os professores podem ser profissionais da educação, educadores populares (da própria comunidade) e/ou estudantes universitários.

Ambos os programas, delineados no âmbito federal, sinalizam a necessidade da aproximação comunidade-escola, levando em consideração a voz dos atores em contexto, possibilitando maior significado e repercussão nas atividades desenvolvidas.

Além do governo, a sociedade civil também apresenta ações que visam alcançar os acordos firmados em Jomtien e Dakar, de maneira a envolver toda a sociedade, numa concepção de que a educação de qualidade é mais do que necessária, é prioritária.

Nessa direção, a “Campanha Nacional pelo Direito à Educação” surgiu em 1999, idealizada por um conjunto de organizações da sociedade civil que participaria da Cúpula Mundial de Educação em Dakar (Senegal), no ano seguinte. O objetivo inicial era somar diferentes forças políticas, priorizar ações de mobilização, pressão política e comunicação, e hoje congrega uma das maiores articulações no campo da educação básica brasileira, com mais de 200 grupos, entidades e programas em todo o Brasil, faz parte sindicatos, movimentos sociais, organizações não-governamentais nacionais e internacionais, fundações, grupos universitários, estudantis, juvenis e comunitários, além de cidadãos voluntários.

Com parceiros internacionais, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação articula-se internacionalmente com a “Campanha Global pela Educação” (CGE) - criada também em 1999 por ocasião da Cúpula Mundial de Educação em Dakar (2000), possui em sua composição, organizações da sociedade civil, sindicatos, professores, ativistas dos direitos da criança, pais e estudantes de mais de 100 países – e a Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (CLADE) - composta por uma articulação plural de organizações da sociedade civil que lutam na defesa do direito à educação de qualidade, pública e gratuita, de responsabilidade do Estado para todas as pessoas e tem como objetivo contribuir para o debate e a construção de uma agenda educativa latino-americana, bem como desenvolver processos de incidência nas políticas educativas dos países e da região.

Criado em 2006, o movimento “Todos pela Educação” é financiado pela iniciativa privada – bancos, fundações, companhias, emissoras televisivas, dentre outros - que congrega sociedade civil organizada, educadores e gestores públicos. Com publicação de relatórios, o movimento “Todos pela Educação” destaca as contribuições do movimento pela melhoria da qualidade e ampliação dos recursos destinados à Educação Básica no País. Com grande

difusão na mídia, conta com artistas reconhecidos nacionalmente, e traz como lema: “Eu, você, todos pela educação”¹².

Como reflexo do apelo realizado pela mídia e pelo Ministério da Educação, o “Plano de Mobilização Social Pela Educação” (PMSE) se trata de um trabalho voluntário, e de mobilização das famílias e da comunidade pela melhoria da qualidade da educação brasileira. Lançado em maio de 2008, seus fundamentos refletem na educação como direito e dever das famílias:

- a) o direito de todos os brasileiros, e de cada um, a aprender;
- b) a educação tem de ser vista como um direito e um dever das famílias, tendo em vista que: todas as famílias e responsáveis pelas crianças e jovens têm o direito de reivindicar que a escola dê uma educação de qualidade para todos e cada um de seus alunos. As famílias podem e devem cobrar providências, medidas e ações para que isso ocorra.
- c) todas as famílias e responsáveis pelas crianças e jovens têm o dever de ajudar a escola em casa, criando disciplina e rotina de estudos;
- d) todas as famílias e responsáveis têm o dever de se aproximar da escola;
- e) as escolas devem aceitar e incentivar essa aproximação. (PMSE, 2010, p.01)

Com divulgação em mídia virtual, disponibiliza cartilhas aos pais, com o Título “Famílias: acompanhem a vida escolar dos seus filhos”, com acesso disponível na página do Ministério da educação.

Bastante conhecido através das redes televisivas, o Projeto “Amigos da Escola, criado pela Rede Globo (TV Globo e emissoras afiliadas) com o objetivo de contribuir para o fortalecimento da educação e da escola pública de educação básica, via trabalho voluntário, é implementado em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Faça Parte, Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), além de instituições e empresas comprometidas com a educação de qualidade para todos.

“Educar para crescer”, é um movimento que parte de empresas privadas e conta com o apoio do Ministério da Educação, sobretudo com a força de comunicação do Grupo Abril para estimular boas práticas e destacar a importância da educação como indutora do crescimento do país. Tem como forte parceiro a “Fundação Victor Civita” (FVC), criada em 1985, com o objetivo de dedicar-se a contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no

¹² Este tem se consolidado como fonte de informação para jornalistas, pesquisadores e amplia o debate sobre a Educação na sociedade brasileira.

Brasil, e possui, como estratégia de difusão de boas práticas e assuntos da área educacional a revista NOVA ESCOLA, a revista GESTÃO ESCOLAR, o site de NOVA ESCOLA, o Prêmio Victor Civita – Educador Nota 10 e a Semana da Educação, bem como a sua Área de Estudos e Pesquisas Educacionais. Estas revistas tem difusão entre os professores, coordenadores e professores, material, em sua maioria, distribuído pelas secretarias municipais de ensino.

Considera-se que o Brasil assumiu as metas da “Educação para todos”, com largo reflexo na política educacional nacional. Com o alargamento da avaliação em larga escala, identificaram-se defasagens do sistema educacional, bem como se busca alternativas de intervenção. É neste contexto que se destaca a preocupação no envolvimento da escola com a família, sobretudo no sentido de aumento dos indicadores cognitivos.

1.2.3 Normas Nacionais

A educação, no Brasil, representa uma luta antiga. Ganhou espaço, sobretudo, após a ditadura militar (1964), sob os anseios da redemocratização. Um marco dessa vitória foi a Promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF 88), que significou “[...] o momento fundador da reconstrução democrática no Brasil.” (FISCHMANN, 2009, p.156)

A afirmação de que o texto da atual Constituição Federal (CF), aprovado em 5 de outubro de 1988, significou um salto qualitativo no que tange as normatizações da educação (OLIVEIRA, 1999; DUARTE, 2004; HORTA, 1998) bem como em direção ao posicionamento legal da família com relação à educação formal de seus filhos, dentre outras responsabilizações (WALD, 2002; GLANZ, 2005) é discussão atual na agenda política nacional e internacional.

No Art. 205, a CF 88 institui em suas primeiras palavras, a educação como direito de todos e dever da família e do Estado. Assim, passa a ser ofertada em co-responsabilidade, obrigação das duas partes, a exemplo do zelo pela frequência.

A CF trouxe a gestão democrática e a garantia de padrão de qualidade como alguns de seus princípios. Tais princípios possibilitam novidades no âmbito da prestação de contas, das deliberações, e das exigências, espaços inéditos de envolvimento da família e de toda comunidade escolar.

Dois anos mais tarde, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o dever da educação volta a ser estabelecida como dever da família, do poder público e de toda a sociedade.

O ECA não tem como função primordial tratar especificamente do direito à educação, pois é uma política pública social, com determinações amplas para as diversas áreas do direito público, mas estatui obrigações de acompanhamento e orientação às crianças/adolescentes e à família, seja ela de procedência natural ou adotiva. Estabelece, de modo fundamental, a convivência familiar como *locus* de aprendizagem e de complementação do desenvolvimento humano.

Ao instituir a Década da Educação, inspirada na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a lei Nº 9394/96, que institui as Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), designa que a educação se desenvolve segundo processos formativos que perpassam tanto a vida familiar como as instituições de ensino e de pesquisa. Reafirma, conforme a CF 88, que a educação é dever do Estado e da família.

A LDB retoma os princípios da gestão democrática e da garantia de padrão de qualidade, e estabelece mecanismos para tanto. Aos estabelecimentos de ensino define a incumbência de articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola, bem como informar os pais e responsáveis sobre a frequência, o rendimento dos alunos, e sobre a execução de sua proposta pedagógica (Art. 12). Aos pais afirma o dever da matrícula a partir dos seis¹³ anos de idade. Aos docentes determina a colaboração com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (Art. 13). Aos sistemas de ensino, com base nas normas da gestão democrática, agir pelo princípio da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (art.14).

Como bem mencionara Cury (2008), a LDB traz o ineditismo da concepção de Educação Básica, ao estabelecer a educação infantil como a sua primeira etapa. Para tanto, dispõe como finalidade para esta etapa o desenvolvimento integral da criança, de modo que a instituição escolar venha a complementar a ação da família (Art. 29º). Enquanto o objetivo do ensino fundamental estabelece o fortalecimento dos vínculos de família como fundamento à formação básica do cidadão (Art. 32º). Ao tratar sobre o currículo, menciona a obrigação do ensino de uma língua estrangeira moderna, no entanto, que seja escolhida a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Percebe-se que nacionalmente, as leis delinearão um corpo normativo disposto a estreitar o vínculo entre escola e família. Deve-se considerar que a CF/88 colocou a educação

¹³ A Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da LDB, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

num patamar nunca alcançado anteriormente (OLIVEIRA, 1999; DUARTE, 2007), e, embora não tenha instrumentalizado o sistema educacional em sua totalidade, abriu caminhos para a sua realização/efetivação.

O ECA, ao situar a convivência familiar como necessidade humana, trouxe determinações para subsidiar o trabalho de instituições de apoio e instrumentalizar, sobretudo, o nível municipal de execução das políticas públicas à crianças e adolescentes.

A LDB trouxe mecanismos para implantar um sistema educacional sob os princípios da gestão democrática, instaurando novas tarefas à escola e a todo sistema educacional. Sobretudo os conselhos escolares (ou associações de Pais e Mestres ou outros canais de participação previstos no projeto pedagógico das escolas) são espaços singulares para o debate, construção e defesa de momentos deliberativos de envolvimento da família no processo educacional. Essa conquista pode representar um dos maiores obstáculos atuais: a sua inoperância, conforme trata-se adiante.

Estas leis serviram para reforçar encaminhamentos dispostos na Declaração da Educação para todos, como a ampliação da concepção de educação básica, o alargamento da ação da sociedade civil, as mudanças no sistema educacional em prol de melhorias na qualidade de ensino, a criação de instâncias de acompanhamento, avaliação e execução de políticas que incidam, sobretudo, na melhoria qualitativa do ensino e na realidade social, intersectada entre diferentes setores do governo.

1.3 Finalidades da Relação entre Escola e Família

A literatura apontou que a família mudou muito para alcançar o formato tal qual a conhecemos hoje. Por outro lado a escola também apresentou suas modificações. Atualmente, estas duas instituições são co-dependentes e conforme nos explica Maria Alice Nogueira, foram três processos fundamentais para essa mudança, a saber: a) processo de aproximação, sobretudo pelo alargamento dos canais de comunicação (APM's, reuniões de entrega de notas, encontros, palestras, festividades, etc.); b) individualização da relação, nova caracterização do relacionamento entre educadores e pais; c) redefinição dos papéis: a família passa a questionar métodos pedagógicos ao mesmo tempo que a escola passa a cuidar de aspectos morais, emocionais e corporais. Perde-se a delimitação dos limites de atuação da escola e da família.

Sendo assim, sob a luz de pesquisas desenvolvidas em âmbito nacional, identificaram-se iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família. Num primeiro momento, optou-

se por trabalhar com as categorias: Complementação, Suplência, Subsidiária, Interativa e Compartilhamento. No entanto, após a análise bibliográfica definiu-se trabalhar com as finalidades escola-família: Complementação, Interativa e Compartilhamento. Estas, por sua vez, foram as que tiveram maior recorrência nos textos.

1.3.1 Complementação

Amparada constitucionalmente como dever da família e do Estado, a educação é uma tarefa complexa, desenvolvida em diferentes contextos. Muitas vezes, por conta da falta de recursos financeiros, a família não tem como oferecer aulas complementares, como de língua estrangeira, dança, teatro, natação, etc.. Como bem mencionado na LDB, a Educação Infantil serve para complementar a ação da família, objetivo que se estende sobre todas as etapas da Educação Básica. Nesta direção, a escola figura como elaboradora e executora de ações que busquem complementar o desenvolvimento integral da criança (aluno). Seleccionamos algumas iniciativas direcionadas à complementação da educação promovidas pelas redes municipais de ensino e por escolas.

Numa mostra de 33 escolas, a Pesquisa Aprova Brasil identificou a realização de projetos de ensino desenvolvidos nas salas de aula, e em espaços dentro e fora das escolas. Nessa direção, a prática pedagógica representa uma das cinco dimensões do aprender, integra professores e disciplinas, sob forma de oficinas, envolve teatro, música, produção de textos, de programas de rádio e recursos tecnológicos. Alguns projetos são apresentados fora da escola, na forma de eventos socioeducativos, promovendo a integração com a comunidade.

As atividades externas servem de alternativas para desenvolver aulas diferenciadas como para conhecer novos lugares, de modo que o aluno entra em contato com novas experiências e significados. Numa escola identificou-se que os alunos têm a oportunidade de conhecer novos lugares e, com a comunidade, até viajar para conhecer outros municípios (MEC, UNICEF, 2007).

A complementação da ação da escola também pode incidir na própria família, como no exemplo que as mães desempregadas participam de oficinas de profissionalização, oferecidas dentro da Escola Municipal Wanda Gomes Soares, em Duque de Caxias (RJ). O projeto chamado “Família na Escola” oferece oficinas de artesanato e confecção de tapetes. As mães também fabricam brinquedos pedagógicos que podem ser levados para casa com o objetivo de estimular o desenvolvimento das crianças. Neste exemplo, a escola consegue

desempenhar um papel estimulante às mães e, indiretamente, aos seus alunos, pois, ao propor oportunidades de renda, melhora o ambiente familiar (MEC, UNICEF, 2007).

Em uma escola do município de Aparecida/SP, que funciona em período integral, oferece aulas no período matutino com atividades esportivas e artísticas no período vespertino, com cinco refeições diárias. Apesar da escassez de recursos, a diretora agarrando materiais e, junto aos professores e alunos, ensaiaram uma peça teatral que foi encenada em praça pública. Por alcançar destaque nos jogos esportivos, os alunos (e suas famílias) mudaram sua perspectiva frente ao processo educativo, agora com grande reconhecimento social (PARANDEKAR, OLIVEIRA, AMORIM, 2008).

Existem programas municipais, em parceria com algumas escolas ou com empresas privadas, que traduzem ricos modelos de aproximação escola-família. Um caso, identificado pela pesquisa organizada por Parandekar, Oliveira e Amorim (2008) apresenta um programa municipal com o foco na educação artística e desportiva, que favorece o desenvolvimento de habilidades motoras e psicológicas, e estreita laços entre a escola e a comunidade, fortalecendo a idéia de uma comunidade escolar (PARANDEKAR, OLIVEIRA, AMORIM, 2008).

Neste sentido, a escola possui variada gama de iniciativas que visam complementar a ação da família. As atividades de dança, teatro, música, e de esportes, dentre outros, incidem no desempenho acadêmico, psicológico e afetivo do aluno, revertendo em ganhos tanto para a escola como para a família.

1.3.2 Interativa

Dentre as várias possibilidades de aproximação escola-família, as que possuem o foco na interação tem alcançado grande propagação. Promover uma relação de participação mútua, que promova o conhecimento, a presença, o diálogo, a deliberação, gera um clima escolar muito mais agradável, onde tanto os alunos, os professores, pais e demais funcionários se sentem integrantes de uma mesma equipe: a escola.

Em 18 das 33 escolas pesquisadas pela “Aprova Brasil”, atribuiu-se o envolvimento da comunidade aos ganhos no rendimento (Prova Brasil). Os princípios da gestão democrática estão presentes nas experiências da instituição com as instâncias formais de participação, (conselhos escolares, conselhos de alunos, reuniões, assembléias, Associações de Pais e Mestres, etc.). Relata-se o desenvolvimento de trabalho conjunto “escola-família-comunidade”, por meio de processos decisórios, elaboração do planejamento, formulação

conjunta de regras e acordos. Modelo de plena união da comunidade escolar em torno de objetivos comuns (MEC, UNICEF, 2007).

Numa escola de Teresina/PI, o Projeto Político Pedagógico (PPP) é o guia de todas as ações da instituição. Construído e revisado com a participação dos professores, funcionários, coordenadores, pais e alunos, o chamado PPP permite que a escola planeje e implemente atividades, com metas claras e resultados palpáveis (MEC, UNICEF, 2007). Esta mesma pesquisa apresenta outra escola em que os resultados das avaliações são também comunicados aos alunos, pais e responsáveis e à comunidade em geral. Estas ações devem ser planejadas intencional e criteriosamente pela gestão escolar, levando em conta o contexto da escola e os valores do seu público (ORSOLON, 2003).

Assim como em Teresina/PI, em uma escola municipal de Tocantinópolis/TO o planejamento é coletivo, medida que tem facilitado a implantação do tempo integral. Pais, professores, alunos, funcionários e diretora atribuem ao tempo integral das crianças na escola o bom desempenho dos alunos. Esta medida interativa auxilia na complementação da educação dos alunos (MEC, UNICEF, 2007).

Com preocupação em resgatar a historicidade das famílias da escola, em Salvador (BA), a escola 1º de Maio desenvolve projetos que estimulam seus alunos a resgatarem a história de suas família e de sua comunidade. Intitulado “minhas raízes, minha identidade” e “Resgatando minha identidade”, tais iniciativas ampliam o debate de princípios e valores culturais, bem como repercute no currículo da instituição por meio da interdisciplinaridade (que envolvem conteúdos de Português, Matemática, Ciências e História) (MEC, UNICEF, 2007).

A LDB nos institui uma gestão democrática que possui mecanismos de ação intra-escolares, que podem ser ignorados ou aprimorados, dependendo da capacidade de ação de cada escola. Na escola Municipal Wanda Gomes Soares, em Duque de Caxias (RJ), as reuniões com os pais e professores é bimestral. Os pais participam do conselho escolar, escolhidos em votação direta. Os professores sugerem formas de participação da família e da comunidade em suas reuniões de planejamento (MEC, UNICEF, 2007).

Em Santa Cruz do Capibaribe (PE), constatou-se forte participação comunitária em todos os instrumentos utilizados pela escola, sobretudo o conselho escolar, que atua nas decisões da instituição além de promover grupos de estudo com o foco no processo de monitoramento e avaliação das atividades pedagógicas. As decisões incidem também nos assuntos mais simples, como a escolha do uniforme e da merenda escolar. Como na decisão sobre a merenda escolar e o uniforme (MEC, UNICEF, 2007).

Conforme constatado (PARANDEKAR, OLIVEIRA, AMORIM, 2008; UNICEF, 2010) as escolas que apresentaram maiores notas na Prova Brasil e no Ideb apresentam, no geral, boa interação entre a escola e a comunidade escolar, realizado através da deliberação de recursos formais, tais como Conselho Municipal de Educação, o Conselho para gastos do Fundeb, bem como no Conselho de Alimentação e das associações de bairro.

Ademais, revelaram-se diversos níveis de conexão da educação com a comunidade. A relação de qualquer cidadão variava desde o acesso direto à SME, ou ao gabinete do prefeito, até a formalização de conselhos com representação setorial. (PARANDEKAR, OLIVEIRA, AMORIM, 2008).

Um exemplo de ação interativa que leva ao compartilhamento das tarefas entre escola e família foi desenvolvida pelo Colégio Estadual Castro Alves, em Posse (GO). A escola possui um caderno das turmas, com informações sobre os alunos (frequência, atrasos, pontualidade na entrega dos trabalhos, realização das tarefas). O caderno é mantido pelos professores, em parceria com a coordenação. Embora pareça, não é visto como um instrumento de controle. Esta medida auxilia professores e pais a acompanharem a aprendizagem das crianças, pois permite prever e interferir nos problemas de dificuldades de aprendizagem, excesso de faltas, indisciplina, dentre outros (MEC, UNICEF, 2007). Numa outra escola, os pais podem assistir às aulas para conhecer a metodologia adotada pelo professor (MEC, UNICEF, 2007).

Tais exemplos de interação servem para viabilizar uma relação mais horizontal entre as escolas e as famílias. As escolas tendem a efetivar iniciativas de aproximação com as famílias principalmente quando a SME toma essa preocupação como princípio de ação. Numa das realidades apresentadas numa pesquisa publicada em 2008, “O foco central da política educacional é a integração da escola com a comunidade, priorizando a participação e a presença da família. (PARANDEKAR, OLIVEIRA, AMORIM, 2008, p.48) Nesse caso, o envolvimento da família passa a ser prioridade da rede de ensino,

1.3.3 Compartilhamento

Na leitura de pesquisas nacionais que identificam boas práticas escolares, diversas práticas implementadas pelas escolas, com ou sem o apoio da SME, na direção de aproximar a escola da família, apontaram a função de compartilhamento como uma das mais justas e eficazes. O verbo compartilhar significa “tomar parte em, partilhar, dividir, participar”. A

escola, ao possuir autonomia para elaborar medidas próprias, pode “dividir” as tarefas com a família, promovendo uma relação mais responsável e engajada por ambas as partes.

Ações simples, como a ajuda dos pais nas tarefas escolares dos filhos são eficazes e repercutem em melhorias no desenvolvimento dos alunos nas aulas. Os pais ajudam também nas atividades extra-classe, na organização das festas da escola conforme apontado na pesquisa “Aprova Brasil”, em 2007 (MEC, UNICEF, 2007). Na Escola Edirce Neneve Carvalho, em Diamante do Sul (PR), o diretor é escolhido por eleição direta, com a participação dos pais. Além de participar dos processos formais de decisão, a família também decide, junto aos funcionários da escola, aspectos da infra-estrutura e das regras de comportamento e de vestimenta da escola (MEC, UNICEF, 2007).

Além de ser um dos primeiros ambientes de socialização, a família influi nos comportamentos, princípios e valores culturais de seus descendentes. Sendo assim, a presença dos pais no processo educacional é de fundamental importância para que os alunos valorizem e se interessem pelos estudos. Numa escola em Barbalha/CE, as aulas de reforço possuem atendimento individual. Por outro lado, o apoio das famílias é expressivo, sobremaneira quando se trata de uma realidade em que a maioria dos pais possui baixa escolaridade ou analfabeta. Este fato demonstra como as escolas podem estimular um envolvimento efetivo com as mais diversas configurações e posições econômico/culturais das famílias que a compõem, como também, vai na contramão da abordagem reprodutivista, de modo que rompe com a lógica da reprodução¹⁴. Apesar de não possuir conhecimento acadêmico/pedagógico, os pais acabam por compartilhar o processo educacional a partir do seu posicionamento de apoio/valorização do estudo dos filhos.

A escola ainda pode elaborar iniciativas poli-funcionais, ou seja, com mais de uma função/objetivo. Numa escola municipal, os projetos de ensino são elaborados com a interação da família e, na etapa da execução das tarefas conta com a participação ativa da direção e coordenação pedagógica, professores, funcionários, famílias e alunos de maneira a compartilhar as tarefas/responsabilidades (MEC, UNICEF, 2007). Assim, uma ação intra-escolar que objetivou, num primeiro momento, interagir (tomar conhecimento, opinar, decidir, debater) com as famílias, pode, num segundo momento, focar o compartilhamento (execução de atribuições por divisão de responsabilidades) entre todos os envolvidos no processo educacional.

¹⁴ Num estudo realizado por José Luis Piôto D'Ávila, em 1998, destaca-se elementos que indicam a possibilidade de ruptura da lógica da reprodução na trajetória escolar de alunos advindos de famílias de baixos estratos da sociedade, tendo bairros da periferia da Grande Vitória (ES) como lócus de análise.

Em Sertãozinho/CE, as lições de matemática são reforçadas com oficinas bem específicas. As operações matemáticas são ensinadas por meio de atividades divertidas, como a “bolo da escola”, atividade que envolve os professores, alunos e pais numa partilha de doces que se transforma em aprendizado (MEC, UNICEF, 2007). Na mesma escola, um dos projetos de maior repercussão no município foi desenvolvido em prol da doação de órgãos. Iniciada por uma emissora local de televisão, conquistou a atenção dos alunos e o apoio dos pais quando da organização, em conjunto, de uma passeata de sensibilização de toda a sociedade local. A escola conseguiu trabalhar os valores éticos e humanos com significado à toda comunidade escolar.

Na escola Municipal Cândido Vilhena, em Vigia/PA, as festas de datas comemorativas envolvem os pais não somente para arrecadar fundos, mas para organizar e trabalhar nestes momentos. As festas ocorrem mensalmente e possui grande prestígio no município.

Numa outra escola o envolvimento dos pais se materializa, principalmente, na arrecadação de fundos e na melhoria da infra-estrutura do prédio escolar. Os pais se responsabilizam pela organização e confecção dos figurinos e adereços do “Festival de Dança da Escola”. A compra dos instrumentos e dos uniformes da banda escolar foi viabilizada por meio da promoção de eventos organizados pela direção, coordenação, professores, pais e alunos. A quadra de esporte e a biblioteca da escola também foram construídas com apoio das famílias. Ainda, os pais elaboraram e enviaram, ao prefeito e vereadores, um abaixo-assinado que reivindicava a liberação de recursos públicos atinentes à escola (MEC, UNICEF, 2007).

1.4 Outros achados desse estudo

Para além das três categorias mais recorrentes na leitura das pesquisas em práticas escolares, este estudo identificou três questões pertinentes ao debate da relação escola-família, a saber: práticas escolares com o apoio de parcerias externas; clima escolar favorável ao envolvimento da comunidade escolar; mudança da perspectiva docente por conta das avaliações em larga escala.

Por conta da falta de investimento público, da ineficiência burocrática, e de uma demanda crescente e diversa, muitas escolas encontraram nas parcerias externas uma aliança promissora rumo ao alcance das suas necessidades. Estas práticas podem estar ligadas ao apoio financeiro e de infra-estrutura, incentivo sócio-cultural e de ações sócioeducativas. Diversos setores envolvem-se: pequenas e grandes empresas, fundações, organizações não-

governamentais (ONGs), universidades públicas e privadas, mídias televisivas, e até mesmo outras escolas (MEC, UNICEF, 2007; UNICEF, 2008).

As iniciativas promovidas com as parcerias externas revelam um estreitamento da comunidade civil com a educação, trazendo contribuições ao envolvimento da família no que toca as questões de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, esta visão otimista choca-se com posicionamentos contrários. Conforme estudo realizado por Vera Lúcia Sabongi de Rossi, em 2001, estas iniciativas como o “Amigos da Escola¹⁵”, por exemplo, é uma tentativa de despolitização das práticas de gestão escolar das escolas públicas, uma verdadeira “retirada do protagonismo do Estado das Políticas Sociais que garantem os serviços essenciais de educação.” (ROSSI, 2001, p.94)

Assim como as parcerias externas, o clima escolar também favorece a aproximação não apenas da família, mas de toda a comunidade escolar. O entrosamento entre direção, coordenação, professores, demais funcionários e famílias concretizam um ambiente produtivo e que nutre um sentimento de pertencimento e de co-responsabilidade (MEC, UNICEF, 2007). O clima escolar é apontado como um dos fatores explicativos para bons resultados na Prova Brasil e no Ideb (MEC, UNICEF, 2007; PARANDEKAR, OLIVEIRA, AMORIM, 2008, UNICEF, 2010).

Além desses dois fatores, um terceiro foi identificado como favorável ao relacionamento escola-família. Nas primeiras versões da Prova Brasil, os professores não sabiam do que se tratava nem de seus objetivos. Muitas SME buscaram realizar formações, e, dentro da própria escola, promover estudos com o foco nestas avaliações. Com o passar dos anos, os professores passaram a conhecer melhor as metas e os objetivos, e tomaram como responsabilidade avançar nos resultados da Prova Brasil e Ideb. Os docentes conceberam que os resultados dessas avaliações refletem seu trabalho em sala de aula, sendo assim, o trabalho pedagógico passou a envolver atores antes ignorados, como os pais. Como visibilidade do trabalho docente, e de toda a escola, os professores estudaram e trabalharam mais em busca de melhores resultados, e, através de projetos, trouxeram a família para dentro da escola (UNICEF, 2010). Desse modo, a mudança da perspectiva docente frente a Prova Brasil e o Ideb favoreceram o envolvimento escola-família.

¹⁵ Programa criado pela Rede Globo (TV Globo e emissoras afiliadas), implementado em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Faça Parte, Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), além de diversas instituições e empresas. Através de trabalho voluntário, estimula o envolvimento de profissionais da educação, alunos, familiares e comunidade em prol de atividades de complementação pedagógica, recreativa e serviço técnico e de pequenos reparos na escola, dentre outros.

1.5 Barreiras enfrentadas pela escola e pela família

Conforme retratado neste estudo, a relação escola-família possui importante repercussão no processo pedagógico de um aluno. No entanto, segundo o título de estudos recentes – “Relação Armadilhada” por Pedro Silva (2003); “Onde nem tudo o que reluz é ouro” por Ramiro Marques (2003); “Um diálogo (im) possível” por Montandon e Perrenoud (1999); dentre outros – esta aproximação nem sempre se apresenta de forma amena e amigável.

Nos estudos que representam a abordagem reprodutivista, o papel da educação estava atrelado à classe social de origem. No entanto, atualmente, deve-se cautela com generalizações. A idéia de que todas as famílias advindas das classes menos abastadas sejam totalmente omissas e irresponsáveis no processo de escolarização de seus filhos é uma afirmação improcedente. ZAGO (2003), PORTES (2004) e VIANA (2010) constataram por meio de estudos que famílias pertencentes a uma mesma camada social não se estabelecem nem se organizam de maneira homogênea. Cada qual se ordena de modo diversificado, tanto internamente (lar) quanto na relação com o estabelecimento de ensino. ROMANELLI (2009) afirma que no caso das famílias das camadas populares, não se pode ignorar sua estreita afinidade com o sistema produtivo, no entanto, não é regra única, cabendo outras análises.

Na área da sociologia da educação, os estudos sobre as trajetórias escolares apresentam estratégias educativas das famílias, dentre elas a relação dos meios populares com a escola. Os principais desafios apresentados por essas famílias referem-se aos pais (ou só pai ou só mãe) desempregados, trabalho assalariado dos filhos para complemento da renda familiar, grande número de filhos, dentre outros. Desafios de ordem econômica, ou advindos da configuração familiar compõem o quadro de obstáculos de grande parte das famílias brasileiras quando se trata dos impedimentos ao envolvimento/acompanhamento da vida escolar de seus filhos.

Com análises no campo das trajetórias escolares, Maria Alice Nogueira e Maria José Braga Viana (2008) explicam que a dinâmica da socialização das camadas populares incide diretamente no seu relacionamento com a instituição escolar. Por possuírem valores diferentes, as instituições família e escola acabam por causar contradições.

Neste sentido, permeadas por lógicas distintas, há três pontos de intersecção não coerentes entre si: a) o valor atribuído à escola: a escola carrega a lógica da excelência, da eficácia a partir dos instrumentos cognitivos e corpóreos, por sua vez a família (sobretudo de baixa renda) é movida pela expectativa de ascensão social, concentram-se nos

resultados escolares imediatos; b) as posturas corporais e comportamentos desenvolvidos na/pela escola: a escola prima por determinados comportamentos de autodisciplina e concentração, por sua vez, destoam dos valores cotidianos do âmbito familiar, de modo que os alunos podem constranger-se por não encontrarem ligação com o seu universo; c) as disposições temporais: a escola é determinantemente organizada por horários, no entanto, as famílias populares vivenciam uma temporalidade linear e arritmica. Então, “[...] as relações entre as famílias populares e a instituição escolar se caracterizam por um confronto desigual, tenso e potencialmente constitutivo de dificuldades para professores e famílias.” (NOGUEIRA e VIANA, 2008, p.35).

Com o foco na gestão escolar, ao elaborar uma revisão de estudos na temática dos processos participativos, Werle (2003) considera extremamente importante a problematização da articulação entre os compromissos técnicos e os compromissos políticos da instituição escolar rumo à um exercício mais democratizado da gestão escolar.

Referindo-se a um estudo realizado numa escola de São Paulo, Werle (2003) demonstra a ausência da participação dos pais como uma das barreiras no processo educacional. Esta “ausência” da presença e envolvimento dos pais se deve ao fato de apenas uma minoria apresentar consciência política operante. Num outro estudo sobre o Conselho Escolar de uma escola em Pelotas/RS constatou-se que a participação da comunidade escolar era concebida não como uma democratização, mas como uma concessão (permissão). Percebe-se que muitos pais não se envolvem por sentirem-se incapazes de opinar ou debater questões que envolvem a escola. Por não desenvolverem um processo democrático em suas práticas pedagógicas, muitas escolas entendem que o espaço educativo é assunto de exclusividade da instituição.

Também a resistência por parte de professores e demais funcionários escolares na participação dos pais e responsáveis pode ser explicada pela existência de “[...] um déficit de condições efetivas de tempo, conhecimento e vontade em promover processos participativos entre professores e diretores [...] por temerem, de sua parte, cobranças de competência profissional.” (BUENO, 1987 apud WERLE, 2003).

Em consonância com as pesquisas MEC, UNICEF, 2007; PARANDEKAR, OLIVEIRA, AMORIM, 2008, UNICEF, 2010, a pesquisa “Bons resultados do Ideb - estudo exploratório de fatores explicativos”, a qual este estudo possui vínculo, identificou dois pontos de confluência à partir das pesquisas *in loco*. Na fala dos gestores entrevistados, o problema da “desestrutura familiar” foi recorrente. Secretários de educação, diretores, coordenadores e professores apontaram que as novas configurações familiares acarretam

obstáculos no trabalho pedagógico por conta da sua diversidade e inconstância. Alguns professores afirmaram que seus alunos sofrem por não ter um exemplo de pai e mãe, e que muitos se sentem desprezados, agindo de modo violento e indisciplinado. Muitos pais não atendem à solicitação das reuniões e conversas que a escola propõe, não demonstram interesse na vida escolar de seus filhos.

Outro ponto de convergência se trata da inoperância dos espaços democráticos na escola. Conforme instituído na LDB/1996, um dos princípios da gestão democrática será a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996). No entanto, existem escolas e até sistemas de ensino que só trazem estes espaços democráticos no papel, apenas como requisito burocrático, mas que não se efetiva materialmente.

Muitos Conselhos Municipais de Educação são inoperantes, assim como conselhos escolares. Azevedo (2001) explica que as municipalidades procuram garantir a existência formal dos Conselhos Municipais de Educação como um meio de cumprir a norma legal, e de não perderem investimentos públicos. Assim como na pesquisa UNICEF, 2008, em muitos municípios sul-mato-grossenses as SME e algumas escolas justificaram que seus documentos estavam em reformulação. Por outro lado, embora existente, os espaços de democratização como os conselhos escolares não possuem a mobilização necessária para que haja mudanças efetivas na escola.

Percebe-se que os obstáculos assombram igualmente a escola e a família. A família, sobretudo por conta das suas limitações econômicas e culturais, lhes intimidando um envolvimento e uma conscientização mais efetiva nas decisões escolares. À escola, o temor da cobrança advinda dos pais inibe a elaboração de ações que envolvam a comunidade escolar em processos participativos. Infelizmente, muitas SME e escolas ainda não concebem os conselhos como ferramentas de democratização do espaço escolar, efetuando-os somente no plano legal.

A educação é dever da escola e das famílias. As escolas possuem capacidade de promover medidas de envolvimento com as famílias, criando processos de integração da sociedade com a escola. Não se trata de algo fácil, entretanto deve-se dar o primeiro passo. Somente através do alargamento de espaços democráticos é que pais e responsáveis poderão compreender e contribuir para o sucesso escolar de seus filhos.

CAPÍTULO II

INICIATIVAS ESCOLARES DE ARTICULAÇÃO COM A FAMÍLIA

Após a identificação de ações escolares que estimulam a aproximação entre escola e família por meio da literatura educacional, este capítulo, por sua vez, se compromete em revelar a existência de iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família no contexto sul-mato-grossense.

Os dados, são oriundos da amostra delineada pela pesquisa em rede: “Bons resultados do Ideb - estudo exploratório de fatores explicativos”, a qual este estudo se vincula.

A amostra compõe-se dos seguintes municípios:

Quadro 1 - Redes escolares municipais da amostra

Amostra dos melhores resultados no IDEB do ensino fundamental, séries iniciais, no ano de 2007.					Amostra das maiores variações no IDEB do ensino fundamental, séries iniciais, no período 2005-2007.				
Município	Escola Municipal	IDEB observado		Projeção	Município	Escola Municipal	IDEB observado		Projeção
		2005	2007				2005	2007	
Campo Grande	Padre José Valentim	4,0	5,7	4,4	Bonito	Prof. Izaura Pinto Guimarães	2,0	4,0	2,8
São Gabriel do Oeste	Enio Carlos Bortolini*	4,5	5,4	4,9	Paranhos	Dr. Mitsuro Saito*	3,3	3,6	3,7
Aparecida do Taboado	João Luiz Pereira	4,0	4,8	4,4	Amambai	Flavio Augusto Coelho Derzi**	2,9	4,1	3,3
Chapadão do Sul	Cecília Meirelles	4,1	4,7	4,5	Paranaíba	Prof. Maria Luiza Corrêa Machado	3,5	4,6	3,9
Naviraí	Ver. Odercio Nunes de Matos	4,0	5,0	4,4	Bela Vista	Nossa Senhora Perpétuo Socorro	2,5	4,0	3,1

* Por conta de insuficientes informações e dados, estas escolas foram substituídas por escolas que a pesquisa teve acesso, a saber: Escola Municipal Enio Carlos Bortolini pela Escola Municipal Pingo de Gente; Escola Municipal Dr. Mitsuro Saito pela Escola Municipal Vereador Ivo Ilmo Waschmann.

** Acrescenta-se a Amambai a Escola Municipal Profª Maria Bataglin Machado.

As informações foram coletadas por meio de questionários¹⁶ semi-estruturados, documentos emanados das escolas e das SME, complementadas pelas entrevistas direcionadas aos interlocutores das SME e das escolas, correlacionadas a informações disponíveis em sites dos órgãos gestores da política de educação, como o MEC/INEP, SIDRA/IBGE, IDE, PNUD, IPEADATA, dentre outros.

Para tanto, faz-se necessário a caracterização dos municípios onde as redes estão situadas, de modo a vislumbrar seus aspectos demográficos, econômicos e sociais. O capítulo inicia-se por caracterizar as redes observadas, em seguida trata-se dos municípios e evidencia-se as escolas *locus* do estudo, verifica-se a existência de iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família nas redes sul-mato-grossenses e aponta, por fim, possibilidades de envolvimento escola-família.

2.1 As redes observadas

De acordo com dados fornecidos pelos IDE¹⁷, apresentam-se as redes observadas, segundo sua abrangência e tamanho.

Quadro 2 - Número de Estabelecimentos de Ensino - Rede Municipal - Número de Escolas em Áreas Específicas 2007

Municípios ↓	Escolas - Ensino Fundamental		Escolas em Áreas Específicas			
	Urbana	Rural	Zona Rural	Área de Assentamento	Área Remanescente de Quilombola	Comunidade Indígena
AT	5	1	1	0	0	0
CG	80	7	7	1	1	0
CS	3	2	2	1	0	0
NA	5	1	1	1	0	0
SGO	5	0	-	-	-	-
AM	5	5	5	1	0	2
BV	5	7	7	2	0	1
BO	6	2	2	1	0	0
PB	5	3	3	0	0	0
PR	2	3	3	1	0	2

Fonte: Indicadores Demográficos e Educacionais.

A maior rede do universo pesquisado é CG, com 87 escolas, 80 na área urbana e 7 na área rural. De acordo com as informações sobre a distribuição da população (MEC/INEP, 2007), este município é o mais urbanizado, oferecendo, assim, mais vagas na rede urbana.

¹⁶ A maioria dos questionários foi respondida por seus (suas) coordenadores (as) pedagógicos (as), e uma pequena parte pelos diretores (as).

¹⁷ Complementadas pelas informações dispostas nas tabelas 14, 15, 16, 18, 20 e 21, disponíveis no apêndice deste estudo.

Os municípios de AM, PR e BV situam-se em regiões de diversidade cultural, com a presença de alunos indígenas, assentados e paraguaios.

As três etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) apresentaram aumento nas matrículas em praticamente todos os municípios, sobretudo AM, com o maior crescimento no ensino fundamental (período de 2000 a 2006). Em 2006, PR foi o município que demonstrou maior número de alunos por turma, com média de 33 alunos por sala na área urbana, e AT, com média de 29 alunos por sala, na área rural. Os dados revelaram que os alunos da área urbana e rural não apresentam diferenças significativas de idade na 4ª série do ensino fundamental.

Infelizmente, com o passar dos anos, os alunos do ensino fundamental estão terminando seus estudos mais tarde, aos 16 anos em média, o ideal seria aos 14 anos. Por outro lado, resultados da distorção idade-série evidenciam dados mais animadores, com queda em quase todos os municípios da amostra, exceto em AT (aumento na área rural) e AM (aumento na área urbana).

2.1.1 As escolas

Neste estudo utiliza-se a amostra dos municípios que compõem a pesquisa em rede: “Bons resultados no Ideb: estudo exploratório de fatores explicativos”. Explica-se que pela falta de informações e dados de interesse da pesquisa, substituíram-se duas escolas (em SGO e PR) e acrescentou-se mais uma (em AM). Ao todo, analisaram-se onze escolas municipais do estado de Mato Grosso do Sul, com o foco nas iniciativas de aproximação escola-família.

2.1.2 Aparecida do Taboado (AT): contexto municipal

Conhecida como “A terra dos 60 dias apaixonado” em virtude da música de Darci Rossi e Constantino Mendes, o município de AT situa-se no leste do estado de Mato Grosso do Sul, na micro-região de Paranaíba. Está localizado na divisa triangular dos estados de Mato Grosso do Sul, São Paulo e Minas Gerais. Sua área é de 2.750,13 km², representa 0.7701 % do estado de Mato Grosso do Sul, 0.1718 % da Região e 0.0324 % de todo o território nacional. Fica a 372,4 km da capital do estado, Campo Grande. Foi elevada a distrito pela Lei n. 1.012 de 01 de agosto de 1926 e em 28 de setembro de 1948 e a categoria de município pela Lei n 130/1948. Em suas terras situa-se a nascente do Rio Paraná, um dos maiores e mais importantes rios brasileiros

Dados do INEP/MEC, para 2007, contabilizaram uma população de 19.819 habitantes, distribuídos da seguinte forma: 17.448 na área urbana e 2.274 na zona rural (INEP/MEC, 2007). A divisão por raça apresenta composição majoritariamente de brancos (72,32%), seguida de um número menor de pardos (22,68%) e reduzida participação de pretos (4,19%), amarelos (0,56%) e indígenas (0,06%) (SIDRA/IBGE, 2000).

De acordo com dados do DATASUS para o ano de 2009, sua concentração populacional está na faixa de 20 a 29 anos (3.449 hab.) e de 10 a 19 anos (3.450 hab.). Possui 0,763 de IDHM, ficando em 19º posição no *ranking* estadual. Possui renda *per capita*¹⁸ de 224,05 (2000) e renda *per capita* familiar média¹⁹ de 1,03 salários mínimos (1991).

Sendo assim, verifica-se que grande parte da população de AT habita a zona urbana, se declara branca, e, predominantemente, possui entre 20 a 29 anos, ativa no setor econômico. Apresenta condições de vida com alguns obstáculos, de modo que possui taxa de mortalidade superior à média brasileira. Com IDHM e renda *per capita* inferior aos percentuais estaduais e nacionais, demonstra um cenário econômico que carece avançar.

2.1.2.1 Escola Municipal João Luiz Pereira

A Escola municipal João Luiz Pereira atende aos alunos na zona urbana do município de AT, com 1.004 alunos matriculados nas séries iniciais, em 2010, segundo dados do EDUCACENSO. Segundo dados fornecidos pelo site do Movimento “Todos pela Educação”, em 2006, a escola atendia, em média, 23,3 alunos nas séries iniciais de ensino (EDUCACENSO, 2010).

Na visita *in loco*, o Regimento Escolar e algumas cópias de projetos escolares foram disponibilizados à equipe de Mato Grosso do Sul. Sendo assim, além destes documentos escolares, o questionário respondido pela diretora da escola, bem como as entrevistas (respondidas pelos interlocutores da SME e da escola) serão as fontes utilizadas para as análises.

O Regimento Escolar, amparado legalmente na LDB/1996 e na CF/1988, traz como incumbências da escola a articulação com as famílias e a comunidade, e a responsabilidade de informar sobre a frequência e a formulação da proposta pedagógica aos responsáveis.

¹⁸ Cotação da moeda em 2000, quando o salário mínimo era de R\$151,00, válido para todos os municípios da amostra.

¹⁹ Em salários mínimos de setembro de 1991, válido para todos os municípios da amostra.

O Conselho Escolar, além de dispor sobre a articulação entre estas duas instâncias, toma como sua responsabilidade, “Art.17 – Contribuir para a solução de problemas inerentes à vida escolar, preservando uma convivência harmônica entre pais ou responsáveis legais, professores, alunos e funcionários da escola”. Assim, contribui para o desenvolvimento de um ambiente que integra escola-família-comunidade.

Como reflexo da LDB, o Regimento Escolar aderiu dentre os deveres dos docentes, “Art.70 – V - Manter permanente contato com os pais ou responsáveis, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento dos alunos e obtendo dados de interesse para o processo educativo”. Nesta direção, o professor é uma ponte no envolvimento escola-família.

Em reunião geral, os professores e demais funcionários lavraram um “Relatório de Verificação”, que apresenta, sobretudo, as fragilidades do processo educacional identificados durante o ano letivo. Na leitura desse documento, evidenciou-se que a “articulação com a família é realizada através de reuniões bimestrais mas, em caso de necessidade, há um contato direto entre a direção e o pai ou responsável pelo aluno, também, que “os projetos realizados são os principais meios de articulação entre a escola e a família.” Nesse sentido, a escola entende-se promotora dessa aproximação, e confirma, assim como a literatura especializada da área, que as iniciativas intra-escolares possuem capacidade de mudança efetiva, adotando-as como sua principal estratégia de ação/articulação.

Dentre os diversos projetos desenvolvidos pela escola, quatro foram passíveis de análise, a saber: a) “Sexualidade”, b) “Educação para o trânsito”, c) “Resgate de brincadeiras tradicionais”, e d) “Pirataria é questão de cidadania”. Da análise, apreende-se não haver, nos projetos mencionados, objetivos em aproximar a escola da família. Todavia, de modo geral, todas estas iniciativas incidem indiretamente na convivência familiar de seus alunos, através de atitudes de respeito-mútuo, resgate e valorização da identidade, valores de solidariedade e de honestidade.

Como estratégia de envolvimento com a família, a diretora afirmou que a escola, além das reuniões de entrega de notas, organiza outros momentos para interação com os pais, como o atendimento no período noturno, para facilitar a presença e envolvimento dos pais no processo pedagógico. Por meio do questionário, evidenciou-se que o envolvimento da família se dá, predominantemente, na entrega das notas bimestrais, com participação mais efetiva das mães até o 5º ano do Ensino Fundamental.

Por outro lado, na opinião da coordenadora, as famílias apresentaram-se resistentes à integração escola/família, pois, não acompanham seus filhos nas tarefas de casa, não

demonstram interesse na vida escolar e não se esforçam para interferir na melhoria da disciplina (comportamento) durante as aulas.

Percebe-se que a relação escola-família enfrenta sérios obstáculos para a aproximação no contexto escolar. Em que pese o corpo administrativo e docente apontar medidas de atendimento aos pais, como um horário mais flexível, inexistem ações que acabem por mobilizar um envolvimento efetivo e voluntário por parte da família.

2.1.3 Campo Grande (CG): contexto municipal

O município de CG, conhecido como a Cidade Morena,²⁰ responde politicamente como a capital do estado de MS. Foi elevada a distrito pela Lei N.º 793, de 23.11.1889 e o município criado pela resolução estadual 255, de 26.08.1899.

Em 2007, CG contava com 724.524 habitantes, sendo 710.398 moradores da zona urbana e 9.672 moradores da zona rural (INEP/MEC, 2007). Possui concentração etária na faixa de 20 a 29 anos (142.051 hab.). Possuía, em 2000, mais da metade da população declarada como brancos (57,05%), seguida por pardos (37,14%), pretos (3,24%), amarelos (1,26%) e indígenas (0,70%) (SIDRA/IBGE, 2000). Em comparação aos demais municípios da amostra, CG não apresenta desafios de ordem cultural. Em contraste, os municípios de AM e PR dispõem de altos percentuais populacionais indígenas: 18,3% e 24,5%, respectivamente. Possui IDHM de 0,814, o 2º no ranking estadual e renda *per capita* de 394,71 (2000). Sua renda *per capita* familiar média, para 1991, era de 1,83 salários mínimos.

A rede de ensino municipal de CG possui sistema próprio institucionalizado pelas Leis Municipais N.º 3404/1997 de 01/12/97, N.º 3405/1997, de 01/12/97, e N.º 3438/1998, de 13/03/98.

2.1.3.1 Escola Municipal Padre José Valentim

Os documentos que formam o arcabouço analítico desta unidade escolar são: o PPP Escolar, o Regimento Escolar, Plano Integrado de Trabalho da Orientadora Educacional e da Supervisora Escolar, o Plano Integrado de Trabalho do diretor e do diretor adjunto, o Livro de Registro das ações do PDE, bem como dados das entrevistas realizadas pela equipe de MS e pelo questionário respondido pela coordenadora escolar.

²⁰ Segundo sua história de fundação, por causa da cor de sua terra (roxa ou vermelha), o município de CG recebeu a alcunha de Cidade Morena.

De modo geral, os interlocutores da escola ressaltaram a importância do Ideb como indutor de mobilização pela qualidade na rede escolar municipal de Campo Grande, acentuando iniciativas locais. Fator apontado no capítulo anterior, tendo este indicador positivo ponto de vista entre os professores. Foi um dos municípios que apresentou grande avanço nos resultados do Ideb entre 2005 e 2007, notas 4,2 e 5,1 respectivamente.

Não obstante, a diretora escolar manifestou, num primeiro momento, um ponto frágil neste indicador. Ao explicar que no cruzamento das taxas de rendimento escolar (aprovação), desempenho (proficiências em exames padronizados) e fluxo escolar, pode haver um “mascaramento dos dados”, muitas escolas podem ter falseado resultados para obterem vantagens. Apesar da ressalva, ela considera que o Ideb impactou positivamente a escola, com mobilização em peso de todos os professores, pais e demais funcionários.

A coordenadora explica que o envolvimento dos pais também mudou após a divulgação dos resultados do Ideb. Toda a comunidade escolar demonstrou interesse por melhores resultados, de modo que a gestão da escola organizava reuniões para esclarecimentos e prestação dos resultados da escola através de gráficos e porcentagens.

O Projeto Pedagógico da escola (PPP), elaborado em 2007, com vigência a partir de 2008 e validade de 4 anos, contou com o apoio de uma professora mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e de demais acadêmicos do curso de Pedagogia da UFMS.

Neste documento, a instituição assume compromisso com o compartilhamento do ensino com a comunidade através de projetos educacionais, e nestes, ligação com as famílias (p.07). No desenvolvimento do texto do PPP, aconteceram palestras direcionadas aos docentes, dentre elas a temática família esteve presente, conforme se verifica no título das seguintes palestras: “Perfil Sócio-Cultural da Família”; “Projeto Político Pedagógico na Busca da Interação Família-Escola” e “Projeto Político Pedagógico: A Contribuição dos Pais para a Gestão Democrática”.

O PPP da escola registra desafios com relação ao envolvimento escola-família, veja-se:

Esses problemas estão relacionados com o acompanhamento escolar dos pais, pois falta a aproximação efetiva da família com a escola, onde se faz necessário a definição da função da família e da escola na educação de nossas crianças e adolescentes. A falta de disponibilidade da família para acompanhar as rotinas da escola e as reuniões que a escola promove, comparecem, mas estão sempre apressadas, existe a necessidade de um tempo maior da presença dos pais/responsável nesses eventos. Destacamos

aqui a falta de conhecimento sobre seus direitos e deveres de acompanhar a vida escolar do/da filho/filha. (PPP, 2007, p.21)

Conforme apontado no PPP, o responsável por acompanhar o desempenho de seus filhos na escola são as mães, correspondendo a 73% do total pesquisado. Apenas 22% são pais e 5% são outras pessoas da família, como avós, tios e irmãos. Esse percentual é confirmado pela coordenadora que afirma que o maior envolvimento é por parte das mães, até o 9º ano do ensino fundamental. Com relação ao grau de instrução da família, o PPP evidencia que 30 % dos pais, e 33% das mães, possuem 2º grau completo. A maioria dos pais/responsável tem de 2 a 3 filhos (63%).

Na leitura do PPP, revela-se empenho da escola em aproximar a escola das famílias. Dispõe a presença da comunidade escolar na elaboração deste documento, bem como se compromete na elaboração de metas com as famílias para o alcance de uma efetiva integração.

Dentre as prioridades da escola, a integração escola-família lança luz sobre diversas determinações de órgãos constituídos em âmbito escolar. Os Conselhos, de Classe e Escolar, são formados com a presença de representantes de pais.

No Plano Integrado de Trabalho da Orientadora Educacional e Supervisora Escolar/2008, que determina detalhadamente todas as ações a serem desempenhadas ao longo do ano, uma das atribuições dispostas remete-se ao incentivo dos pais à participação mais efetiva na vida escolar de seus filhos quando a função da família possa ser assegurada e trabalhada em toda ação educativa escolar. Para tanto, consta no referido Plano os procedimentos adotados:

- a) Promover encontros com os pais para dar conhecimento das propostas da escola.
- b) Fornecer informações aos pais das situações de aprendizagem de seus filhos;
- c) Através de mecanismos interativos pais e escola consigam ajustar sua ajuda aos processos de construção de significados realizados no decorrer das atividades escolares de ensino aprendizagem;
- d) Atendimento individualizado aos pais;
- e) Registrar a presença e o tratamento dado aos pais em razão da visita;
- f) Participar de todas as reuniões e eventos promovidos pela escola para integração Família e Escola.

O documento que registra o Plano Integrado de Trabalho do diretor e diretor adjunto, nas dimensões pedagógica, administrativa, legislativa e técnica reflete a preocupação da escola em envolver-se com as famílias. No rol das suas ações, a coordenação de reuniões das

Equipes de Gestão, Avaliação, Integração Família/Escola e Projetos e Eventos culturais que constam no PPP está presente com primazia, devendo atuar em consonância com a APM.

O Regimento Escolar também traz contribuições ao envolvimento escola-família. Estabelece a competência dos pais/responsáveis em acompanhar o processo de ensino-aprendizagem do aluno a fim de contribuir para seu êxito. Dentre suas incumbências, institui aos pais/responsáveis a responsabilidade no comparecimento assíduo e pontual de seus filhos às aulas, a orientação com vistas a um comportamento disciplinado, o acompanhamento nas atividades de tarefa para casa, o comparecimento às reuniões e demais convocações emanadas da unidade escolar ou da APM²¹.

O Livro de Registro das ações do PDE dispõe como um de seus objetivos a implantação de um sistema inovador de comunicação entre os setores da escola e a APM, bem como proporcionar aos membros da comunidade escolar atividades que despertem valores éticos. Verifica-se a realização de encontros, atividades esportivas (como torneios de futsal e gincanas) aos finais de semana, reuniões de entrega de notas com informação sobre os resultados alcançados pela escola nas avaliações da Prova Brasil e Ideb, bem como o pedido de mobilização dos pais em prol de um maior envolvimento escolar e de identificação das maiores dificuldades de aprendizagem de seus filhos. Através do convite impresso e disponibilizado, pode-se verificar como iniciativa a organização do evento anual “Dia da família na escola” que promoveu a integração escola-família.

Dois pontos de destaque nesta escola: a importância refletida pelos resultados do Ideb e da Prova Brasil, como mobilizadores, sobretudo no campo docente, de ações que contribuam ao melhor ensino-aprendizagem, visualizado na parceria escola-família uma boa alternativa e a instituição, partindo do diagnóstico realizado em conjunto pelo corpo administrativo, docente e de representantes de pais, esboçaram estratégias, metas e, sobretudo, caminhos para se alcançar o pretendido, neste caso, o envolvimento escola-família. Uma demonstração de poder autônomo e contextualizado, que se efetiva através da atuação de todos os envolvidos.

2.1.4 Chapadão do Sul (CS): contexto municipal

²¹ A Associação de Pais e Mestres (APM) é considerada, nos termos do Regimento Escolar, um órgão de auxílio da escola, de caráter consultivo, que pode administrar verbas e outros recursos de interesse da comunidade escolar.

A criação do município, desmembrado de Cassilândia e Paranaíba, foi normatizada pela Lei nº 768/87, assinada em 23 de outubro de 1987. Localizado a Nordeste do estado de Mato Grosso do Sul, no Centro-Oeste do País, possui distância de 330 Km da capital do estado.

Em 2007, CS possuía uma população de 16.193 habitantes, com 13.114 habitantes na área urbana, e 2.982 na zona rural (INEP/MEC, 2007). A divisão por raça apresenta composição majoritariamente de brancos (63,71%), seguida de um número menor de pardos (33,05%), e reduzida participação de pretos (2,53%), amarelos (0,04%) e indígenas (0,04%) (SIDRA/IBGE, 2000). Possui concentração etária na faixa de 20 a 29 anos.

Em se tratando de seu IDHM, CS apresentou 0,826, alcançando o 1º lugar no ranking do estado do MS. Em 2000, a renda *per capita* de Chapadão do Sul era de R\$ 19.557 reais, e subiu para R\$ 27.816 em 2007, maior que a média do estado e do país: R\$ 12.411,18 e R\$ R\$ 13.515,00, respectivamente (IPEADATA, 2000; SEPLANCT/MS, 2007). Sua renda *per capita* familiar média é de 1,6 8 salários mínimos (IPEADATA, 1991). É um município que se destaca pelos seus níveis elevados de riqueza e de indicadores sociais.

Possui sistema de ensino próprio, criado pela Lei Municipal nº 300, de 29 de dezembro de 1998 e pela Lei Municipal nº 269, de 8 de agosto de 1997. Possui Conselho Municipal de Educação, que foi reestruturado pela Lei nº 305, de 18 de junho de 1999. O Plano de cargos e carreiras está amparado pela Lei Complementar nº 015 de 20 de dezembro de 2002.

2.1.4.1 Escola Municipal Cecília Meirelles

Além do PPP da escola Cecília Meirelles, este estudo teve acesso ao Regimento Escolar, a algumas atas de reuniões com os pais e ao livro de registro de ações desenvolvidas pela escola. Somados a estes, o questionário respondido pela coordenadora, e as entrevistas direcionadas aos interlocutores da SME e da escola serão as fontes de análise.

Na leitura da Lei de Criação do Sistema (Lei Nº 300/98, de 29 de Dezembro de 1998), dispõe-se a educação como dever da família e do Estado, em consonância com as disposições da CF. A Lei que reestrutura o Conselho Municipal de Educação estabelece na composição da sua equipe um representante de pais e alunos escolhido por lista tríplice, formada pelas APM's. Denota-se, assim, amparo legal na representação de pais/responsáveis nos órgãos deliberativos da educação municipal.

No contexto escolar, o PPP expressa o atendimento a uma clientela predominantemente de classe média baixa, que visualiza na educação uma oportunidade de ascensão econômica e social. Por conta do grande percentual de pais trabalhadores, a maioria dos filhos não possui acompanhamento escolar em casa, apresentando algumas barreiras como:

- a) Ausência de limites;
- b) Falta de sentido de família (desagregação familiar);
- c) Descrença em uma justiça social e convicção de que ela só é possível de ser obtida pelas próprias mãos;
- d) Crescente aumento da agressividade. (PPP, 2006, p.08)

Revela-se que o capital escolar ainda é uma das grandes motivações que levam as famílias a matricularem seus filhos, pois entendem que a educação é um bem intransferível e que pode levar à ascensão social (ROMANELLI, 2003). No entanto, ainda ao acreditarem que a escola faz a diferença, a necessidade do sustento afasta os pais da vida escolar, sendo outorgada integralmente à escola toda a responsabilidade do sucesso escolar.

A falta de envolvimento familiar é expressa no PPP como um dos agravantes do processo de ensino-aprendizagem, correlacionados à metodologia indevida de trabalho que os professores desenvolvem em sala de aula. A soma destes fatores resulta no desinteresse dos alunos pelos estudos.

Para tanto, o PPP e o Regimento Escolar instituem a articulação com as famílias e a comunidade como tarefa conjunta da direção, coordenação e corpo docente, em prol da integração da sociedade com a escola, cabendo aos pais serem informados sobre os procedimentos e resultados avaliativos e sobre a elaboração da sua proposta pedagógica. Como ações a serem desenvolvidas mencionam-se as atividades extra-classe, palestras e reuniões como oportunidades para suscitar o envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, se colocando à disposição para tratar sobre o rendimento e o desempenho escolar dos alunos. Também no Estatuto da APM a integração escola-família-comunidade é fixada com vistas a colaborar no aprimoramento do processo educacional.

No acesso à Ata das reuniões de classe do ano de 2009, lavrada na presença dos alunos, pais, professores e coordenadora, registraram-se reclamações por conta de indisciplina dos alunos. Destarte, convidou-se um conselheiro tutelar para palestrar aos pais sobre a indisciplina dentro da sala de aula. Trabalhou-se, nesta ocasião, os valores da família,

a importância da amizade entre pais e filhos e a necessidade de se impor limite no processo de educação dos filhos.

No tocante às ações desenvolvidas pela escola, a diretora disponibilizou à equipe um livro de arquivo de informações a partir de registros *on line* e do jornal local. Dentre as informações arquivadas, as iniciativas são de diversas naturezas, a saber: feijoada organizada pela APM da escola, realizada na quadra da escola; comemoração do dia dos pais com campeonato de Futsal e a comemoração pelo bom desempenho nos resultados do Ideb. Destaca-se o Projeto “Datas Comemorativas”, com o foco no envolvimento dos pais, neste busca-se o protagonismo da família na organização da festa.

Na opinião da coordenadora, o envolvimento da família tem apresentado aspectos novos desde a elaboração do PPP. Afirma que os pais estão mais inteirados com a escola. O acompanhamento é realizado, sobretudo, pelas mães, até o 9º ano do ensino fundamental. Apesar de o distanciamento escola-família não figurar entre os maiores obstáculos da Escola Cecília Meirelles, alguns esforços devem ser tomados em prol de um melhor ambiente pedagógico de ensino.

2.1.5 Naviraí (NA): contexto municipal

O município de NA localiza-se no sudeste do estado de Mato Grosso do Sul, na micro-região de Iguatemi. Sua área de 3.163 km² equivale a 14,47% da microrregião e a 1,09% do território do estado. Fica a 355 km da capital do estado, Campo Grande (SIDRA/IBGE, 2009).

Dados do INEP/MEC apontam para uma população de 43.391 habitantes, sendo 39.640 moradores na zona urbana e 3.497 da zona rural (INEP/MEC, 2007). Com relação à composição por cor, NA possui população predominantemente parda (48,67%), seguida de brancos (45,74), com 3,20% de pretos, 1,08% de amarelos e 0,47% de indígenas (SIDRA/IBGE, 2000).

Para o ano de 2000, registrou IDHM de 0,751, alcançando o 31º lugar no ranking estadual (IPEADATA, 2000; SEMAC/MS, 2009). No mesmo ano, registrou PIB *per capita* de 11.877. Comparado a 1991, o município avançou em sua renda *per capita* com R\$ 224,17, queda no índice de pobreza e de indigência (IPEADATA, 2000). NA apresenta um cenário com população predominantemente parda, vivendo em área urbana. Apesar dos obstáculos, possui boa perspectiva na área social, com queda no quantitativo de pobreza e indigência.

2.1.5.1 Escola Municipal Vereador Odercio Nunes de Matos

A Escola Municipal Ver. Odercio Nunes de Matos atende na área urbana do município de NA. Em 2009, registrou 171 matrículas na educação infantil e 409 matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental (IDE, 2009). Apresentou bons resultados no Ideb (2007) em comparação ao seu contexto estadual.

No sentido de identificar iniciativas de aproximação escola-família, este estudo lançou mão ao PPP da escola, seu Regimento Escolar, entrevistas realizadas pela equipe de MS, questionário semi-estruturado respondido pelas coordenadoras, bem como dados disponibilizados pelos IDE, INEP/MEC.

Conforme delineado pelo PPP, o perfil de seus alunos corresponde a crianças de classe média baixa, filhos de servidores públicos, e de funcionários de frigoríficos, usinas, comércio e cooperativas. A instituição mantém vínculo com a iniciativa pública e privada, a saber: Gerência Municipal de Educação, Conselho Tutelar, SENAI, Gerência de Saúde, Idaterra, Copasul, Coopernavi, Iagro, Horto Florestal, Conselho Tutelar, Lions Clube, Lar do Menor, demais escolas, dentre outros.

Consoante a opinião da direção e coordenação, a relação escola-família é um dos pontos fortes da instituição. A instituição não estabelece frequência para encontrar-se com a família, mas se coloca à disposição para tratar de assuntos diversos, em qualquer horário. Esclarece que as mães estão mais presentes na escola, no geral, até o 9º ano do ensino fundamental.

Na opinião das coordenadoras, as datas comemorativas (como a festa junina), bem como as confraternizações realizadas pelos docentes, são os momentos em que a família se envolve mais na escola. Ademais, afirmam que o Conselho Escolar, os Grêmios estudantis e a APM são órgãos efetivos na instituição, suscitando ao debate os maiores anseios e necessidades da comunidade escolar.

É válido mencionar que as reuniões de pais são organizadas de maneira atrativa, com vistas a desenvolver uma aproximação duradoura. Com apresentações artísticas dos alunos, sorteios de prêmios, gincanas e demais atividades lúdicas e esportivas, os gestores escolares avaliam positivamente os frutos desse envolvimento. Os resultados e metas do desempenho cognitivo dos alunos, sobretudo após a disponibilização dos resultados da Prova Brasil e do Ideb, envolvem os pais, o corpo administrativo e docente, com debates e apresentações de gráficos e percentuais.

Dentre os 20 projetos desenvolvidos pela escola e mencionados no PPP, nenhum enfoca a aproximação escola-família. Por outro lado, o clima escolar e as práticas cotidianas dos professores e demais funcionários acabam por desenvolver laços dessa integração.

Em consonância ao Regimento Escolar, além do coordenador pedagógico, os professores devem manter o contato, a informação e a orientação aos pais de alunos sobre o desenvolvimento cognitivo do aluno. Sujeitos facilitadores da comunicação entre a escola, as famílias e os alunos.

Por sua vez, aos pais compete o acompanhamento diário das tarefas e demais atividades escolares de seus filhos, o comparecimento à Unidade Escolar quando convocados ou em quaisquer necessidades, bem como bem zelar pela frequência de seus filhos. É de direito dos pais a ciência do processo pedagógico desenvolvido pela escola e sua participação na elaboração do PPP. O Regimento Escolar dispõe à APM o objetivo de integrar família-escola-comunidade.

Assim como a Escola de CS (Cecília Meirelles), esta escola de NA não dispõe de iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família formalizadas e registradas no PPP, no entanto, opera de modo prático, no dia-a-dia da escola, no tratamento dos professores e demais funcionários. A escola busca manter acesso livre aos pais em qualquer horário e período.

2.1.6 São Gabriel do Oeste (SGO) contexto municipal

O município sul-mato-grossense de São Gabriel do Oeste está localizado na Região Centro Norte de Mato Grosso do Sul, distante aproximadamente de a 140 km da capital do estado e esta ligada pela BR 163.

Foi elevado a distrito pela Lei N.º 3.784, de 30.09.1976 e a município criado pela Lei N.º 74, de 12.05 de 1980.

Embora jovem, a região é marcada pela agricultura e criação de animais. Registros históricos apontam que a área onde hoje se situa a sede do município foi ocupada primeiramente por criadores de gado oriundos de Minas Gerais.

Segundo dados do INEP/MEC, SGO apresentava, em 2007, uma população de 20.524 habitantes, sendo 17.595 moradores da zona urbana, e 2.847 na zona rural.

A distribuição por raça apresenta composição majoritariamente de brancos (11.224 hab.), seguida de um número menor de pardos (5.048 hab.), e reduzida participação de pretos (358 hab.), amarelos (87 hab.) e indígenas (93 hab.) (IBGE, 2000).

Com relação ao percentual de pessoas pobres e de indigentes, SGO apresentou queda acentuada. O percentual de pessoas pobres passou de 30,81 em 1991 para 20,50 em 2000 (índice bastante inferior ao do estado de MS– 28,66 – e do Brasil – 32,75 –, ambos para o ano 2000). A percentagem de pessoas indigentes declinou de 8,69 para 7,60 no mesmo período mantendo-se inferior aos números do estado (10,84) e do país (16,32) (IPEADATA, 2000)

Dados de 1991 apontam renda *per capita* para SGO de R\$ 275,35, subindo para R\$ 425,19 em 2000, maior que a média do estado e do país: R\$ 287,46 e R\$297,23, respectivamente. A renda *per capita* familiar média, por sua vez, é superior à de MS: 1,61 contra 1,26 salários mínimos pela medição mais recente, de 1991. O município apresentou medições anteriores ainda assim fica em nível melhor que o do país, cujo número foi de 1,31 para o ano de 1991 (IPEADATA, 2000).

Quanto ao IDHM, o município apresenta 0,808 em 2000 – índice superior ao do estado de Mato Grosso do Sul, cujo IDH é 0,778,00, e superior ao do país (0,766) (IPEADATA, 2000), alcançando o 3º lugar no ranking estadual. O registro do PIB per capita de SGO para 2002 foi, segundo o IBGE, de 14.557,00 reais correntes.

Trata-se de um município que desponta no cenário estadual e nacional, com indicadores que representam potencialidades para seu crescimento econômico. Possui população predominantemente urbana, branca, com pequeno percentual de índios e amarelos. Com percentuais de pobreza inferior às medias nacionais e estaduais, alcança o 3º lugar no ranking de IDHM no estado. Apresenta um cenário com poucos problemas de ordem econômica e social.

O município não apresenta sistema próprio de ensino, nem Conselhos formalmente consolidados. Esta situação se deve ao fato de fazerem parte, até recentemente, da rede estadual de ensino. Os documentos norteadores da rede municipal estão em elaboração, conforme explicado pelos interlocutores da SME.

2.1 6.1 Escola Municipal Pingo de Gente

A Escola Municipal Pingo de Gente atende na área urbana do município de SGO. Dados dos IDE apontam 41 matrículas na educação infantil e 271 matrículas nas séries iniciais do ensino fundamental para o ano de 2009 (IDE, 2009).

Apesar de não fazer parte da amostra da pesquisa “Bons Resultados no Ideb”, a equipe de MS pode visitar as instalações desta escola, bem como realizar entrevistas com seus gestores. Para as análises, fez-se uso das entrevistas realizadas pela Equipe de MS

direcionada à direção e coordenação da escola, complementada as informações disponibilizadas pelos IDE, e INEP/MEC.

Na opinião do diretor, o planejamento das ações da escola é definido de modo democrático, sob a apreciação de toda comunidade escolar e com forte atuação da APM e do Conselho Escolar. Por outro lado, afirma que a escola trabalha para um maior envolvimento da família, relação que ainda precisa ser amadurecida. Para tanto, organizam momentos atrativos como na entrega das notas, com palestrantes que traram de assuntos de interesse da comunidade escolar.

A coordenadora esclarece que a escola desenvolve um projeto intitulado “Formação continuada para Pais”. A iniciativa visa trabalhar com problemas que surgem no dia-a-dia das aulas, dentre os quais o relacionamento dos/com os alunos. Para tanto, a escola busca envolver-se com a família para que o processo educativo seja integral, no período intra e extra-escolar. Através de encontros no período noturno, a escola promove palestras, incitando o debate e a manifestação dos pais sobre o assunto abordado. Embora sem acesso ao material impresso deste projeto, o presente estudo constatou positivo impacto entre os interlocutores da escola.

Outro exemplo de iniciativa que trouxe boa repercussão no âmbito escolar foi a conscientização dos alunos da educação infantil utilizando-se uma boneca negra – lembra-se que em SGO o número de habitantes descendentes de alemães e italianos é significativo, com muitos imigrantes do interior do estado do Rio Grande do Sul, sendo assim, o número de pessoas de pele branca é predominante. Neste sentido, a boneca negra era levada para casa e, com o auxílio dos pais, trabalha-se, assim, questões de gênero, etnia e/ou combate a discriminação. Os professores demonstraram satisfação nos resultados dessa ação, constataram contribuição para o clima escolar e o desenvolvimento do trabalho em grupo na sala de aula. O papel da família foi essencial para o alcance desses resultados.

Não obstante, o diretor e a coordenadora explicam que a integração escola-família ainda é visto como um dos principais objetivos da escola. Explicam que o envolvimento é maior por parte das mães, sobretudo no acompanhamento dos alunos até o 3º ano do ensino fundamental. A escola informa aos pais os resultados obtidos nas avaliações da Prova Brasil e Ideb, de modo a esclarecer os principais desafios e metas da escola para o alcance de melhor desempenho.

A Escola Municipal Pingo de Gente apresenta iniciativas de aproximação escola-família, sobretudo no sentido de que essa parceria pode atribuir aumento no desempenho cognitivo dos alunos, bem como melhorar o clima escolar.

2.1.7 Amambai (AM): contexto municipal

O município de AM localiza-se no sul do estado de Mato Grosso do Sul, na micro-região de Dourados, quase fronteira com o Paraguai. Com uma área de 4.202,30 km², fica a 355 km da capital do estado, Campo Grande (IBGE, 2007). Em 2007, AM possuía um contingente populacional de 33.426 habitantes, sendo 19.820 moradores na zona urbana, e 13.451 na zona rural (INEP/MEC, 2007).

A composição da população por cor nos apresenta aspectos específicos do município. Segundo contagem amostral, no ano de 2000, AM conta com 58,43% da população de brancos, 2,31 % de pretos, 0,03% de amarelos, 20,37% de pardos e 18,30 % de índios. É um dos municípios da amostra que apresenta maior população indígena.

Seu IDHM cresceu de 0,693 em 1991 para 0,759 em 2000, mas é inferior ao do estado (0,778) e ao do país (0,766), obtendo o 23º lugar no ranking estadual (IPEADATA, 2000). Apresentou renda *per capita*, em 1991, de R\$177,02, e subiu para R\$ 229,54 em 2000. Mesmo com a melhora, continuou inferior à do estado e do país, respectivamente R\$ 287,46 e R\$ 297,23. Também, a renda *per capita* familiar média, por sua vez, é inferior à de MS: 1,26 contra R\$1.01 salários médios para o ano de 1991. Atualmente possui economia caracterizada pela pecuária e pelo plantio de soja e milho.

AM apresenta um cenário com desafios de âmbito econômico, social e cultural. Assim como PR, é um município que apresenta expressiva população indígena. Apresenta, com pequena diferença, maior população na área urbana. Com IDHM e renda *per capita* inferiores aos índices nacional e estadual, delineia um cenário carente de avanços na área econômica.

A rede de ensino municipal de AM possui sistema próprio de ensino, criado pela Lei Municipal Nº 1.536, de 17/03/1999. Possui Conselho Municipal de Educação regulamentado pela Lei Municipal n. 1.862, de 04/11/2004. Conta com outros conselhos de gestão dentre os quais o do Fundeb e da Merenda Escolar. De acordo com a Secretária de Educação, os conselhos são atuantes e funcionam como órgãos internos de fiscalização do sistema.

2.1.7.1 Escola Municipal Flavio Augusto Coelho Derzi

Para as devidas análises, o presente estudo se valerá das entrevistas realizadas pela equipe de MS, pelo questionário respondido pela coordenadora escolar, pelo PPP, pelo Regimento Escolar e por algumas Atas de reuniões de Conselhos Escolares e de Classe.

Além de outras 9 escolas de ensino fundamental, a rede municipal de ensino de AM conta com a Escola Municipal Flavio Coelho Derzi, que obteve destaque nas notas do Ideb, entre 2005 e 2007. Segundo dados colhidos *in loco* a escola registrou, em 2009, matrícula de 470 alunos no ensino fundamental, sendo 263 nos anos iniciais, organizados em 08 turmas no período matutino e vespertino.

O PPP registra a presença dos pais na sua elaboração. O baixo envolvimento dos pais revela-se como um dos desafios da escola. Sendo assim, uma das estratégias da escola é colocar-se em pronto-atendimento aos pais, para isto a escola disponibiliza horários e momentos flexíveis para recepcioná-los. Também, a elaboração de projetos com o foco na interação escola-família e a promoção de eventos e reuniões com o auxílio dos pais foram medidas anunciadas. Para tanto, o apoio da APM se torna fundamental, mencionado no PPP como um dos órgãos de apoio nessa ação conjunta de interação escola-família.

Com o foco na aprendizagem cognitiva, a escola propõe a realização de reuniões com os pais, sobretudo do 1º ao 5º ano, por meio de uma carta de “recomendações”, na qual introduz informações para a efetivação dos conselhos de classe. A realização de gincanas esportivas prevê a participação da comunidade escolar, sobretudo da família, afixando-as no rol de eventos da instituição. Com vistas ao alcance da 3ª meta – que corresponde à modernização e ao fortalecimento a gestão participativa – a elaboração de um cronograma de eventos aos pais, por meio de encontros como o “Dia da Família na escola”. Segundo a coordenadora, a presença da família se materializa nas reuniões de entrega de notas, em comemorações festivas, expressivamente pela presença das mães responsáveis pelos alunos até o 5º ano.

O Regimento Escolar evidenciou a ausência da representação familiar na sua constituição. Entende-se que a escola está ciente de que um de seus maiores desafios perpassa o seu envolvimento com as famílias dos alunos, no entanto, ainda não apresenta um arcabouço legal que reflita este novo posicionamento. Assim, carece de amadurecimento no sentido de estabelecer meios efetivos de participação dos pais/responsáveis no seu processo educacional e, sobretudo, deliberativo.

Ainda, o Regimento Escolar dispõe aos docentes o dever de manter permanente contato com os pais ou responsáveis, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento dos alunos e obtendo dados de interesse para o processo educativo. Sobre isso, lembra-se que, de acordo com a coordenadora, o Ideb impactou positivamente na *performance* dos professores, desenvolvendo uma prática mais autônoma e responsável, visualizado na interação escola-família uma alternativa para o alcance de bons resultados.

Conforme mencionado, AM é um dos municípios sul-mato-grossenses com grande população indígena, o que revela diversos obstáculos no universo educacional. Na opinião dos professores, um dos fatores ligados à dificuldade na aprendizagem corresponde à diferença cultural dos indígenas, falta de recursos e o largo distanciamento dos pais. Para os docentes, os programas do governo federal como o Bolsa Família e o PETI são responsáveis pelo aumento na frequência nas aulas, mas não incide no rendimento acadêmico dos alunos atendidos.

Esta escola evidencia um contexto com grandes problemas, sobretudo de cunho cultural. Com grande número de alunos que advêm de famílias indígenas, conjuntamente aos que possuem o guarani como língua materna, também enfrenta o problema do distanciamento da família em seu processo de ensino. A escola trabalha com práticas cotidianas que buscam fortalecer o elo entre a escola e família, como no exemplo da flexibilização dos horários de atendimento aos pais. Assim como na maioria das escolas da amostra, a presença em datas festivas e na entrega de notas são as ocasiões em que se alcança maior presença da família na escola.

Em que pese as medidas implementadas, a escola necessita de um trabalho mais direcionado na aproximação escola-família. Conforme identificado no PPP e na entrevista dos professores, a falta de envolvimento familiar é um dos obstáculos da intuição, de modo que carece de maior prioridade nas definições da sua gestão.

2.1.7.2 Escola Municipal Prof^a Maria Bataglin Machado

Para as devidas análises, este estudo se valeu das entrevistas direcionadas à direção, coordenação e corpo docente, realizadas pela equipe de MS, em especial pelo material coletado na segunda visita ao município, convalidados por projetos intra-escolares e pelo Plano de Ação da Coordenação Pedagógica, para o ano de 2010.

Situada na zona urbana do município de AM, a Escola Municipal Maria Bataglin Machado registrou, em 2010, 164 matrículas nas séries iniciais do EF, 239 matrículas na séries finais do EF, totalizando 404 matrículas no geral.

Na opinião da diretora, uma das iniciativas da escola que vem contribuindo positivamente com a aprendizagem dos alunos é o desenvolvimento de reforço escolar realizado por voluntários do Programa Amigos da Escola. Ressaltou o fato de um aluno ter sido premiado na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), com

medalha de prata. Percebe-se que a escola apóia e visualiza positivamente o desenvolvimento desta iniciativa externa, sobretudo na visão dos gestores escolares.

Conforme relatado pelos professores, um dos fatores que impactam negativamente no aprendizado dos alunos é o distanciamento da família do processo educacional. Argumentam que os alunos chegam para a aula com diversos problemas emocionais e comportamentais por conta de uma convivência familiar problemática e conturbada. Nesse sentido, os professores acabam por desempenhar papéis que não competem à sua profissão, ou que não deveriam despende do seu tempo destinado ao ensino. Conforme frase de uma professora: “acabam por trabalhar o emocional para, só depois, trabalhar o cognitivo”.

Cumpré mencionar que, questionados sobre quais programas sociais têm impactado positivamente na qualidade da educação do município, os professores mencionaram o Programa Bolsa família, oferecido pelo governo federal. Embora o Bolsa Família incida positivamente na evasão escolar, por conta do monitoramento da presença escolar dos alunos, não reflete qualitativamente no aprendizado e aproveitamento escolar dos alunos atendidos.

Frente a este contexto de insatisfação docente com relação ao envolvimento familiar, questionaram-se propostas viáveis de mudança. Os professores propuseram a realização de palestras mensais sobre diversas temáticas, dentre elas a prevenção às drogas, saúde e higiene, orientação sexual, etc., com vistas a atrair os pais e esclarecer debates de interesse de toda a comunidade escolar.

Assim como na Escola Municipal Pe. José Valentim, a divulgação dos resultados do Ideb (e da Prova Brasil) serviu de indução às mudanças na prática docente. Com bom impacto entre a comunidade escolar, aumentou-se a procura por vagas.

A visita a esta escola trouxe contribuição ao presente estudo, de modo que foi a única instituição que confirmou sofrer com o distanciamento da família no processo educacional e que, por este motivo, elaborou um projeto escolar de caráter formal, impresso e registrado na coordenação e direção da escola.

Desenvolvido por uma das coordenadoras, o projeto intitulado “Refletindo com os pais a educação dos filhos”. Esta iniciativa, de caráter interinstitucional, surgiu da necessidade de a escola se integrar mais com a família, e por fim, com toda a comunidade escolar, com vistas a

contribuir na busca da solução para os problemas gerados no seio da família, bem como orientar chefes de família que muitas vezes não sabem como agir diante de um comportamento dos filhos e/ou de agir de modo que venha prejudicar ainda mais a criança ou adolescente na formação de sua personalidade. (PPP, 2010, p.4)

Colaboram no seu desenvolvimento diversas áreas da prefeitura municipal, tendo o apoio de duas psicólogas, uma assistente social e um professor e advogado que é membro atual do Conselho Tutelar.

Por meio de encontros mensais, a proposta visa abordar questões da área da saúde, educação, lazer, afetividade e segurança. A cada encontro, um profissional será responsável por uma palestra de caráter orientativo e informativo, sobretudo aos pais.

Verifica-se que esta iniciativa não objetiva, diretamente, a melhoria do rendimento cognitivo escolar de seus alunos, mas, sobretudo, incidir no aspecto emocional e psicológico, pois atribui ao ambiente familiar peculiar importância. A coordenadora explica que a iniciativa prioriza o auxílio aos pais na criação de seus filhos, orienta momentos de conflito e dúvida, propõe meios para uma relação fraterna, saudável e feliz.

As palestras são oferecidas no período noturno, no contraturno do horário de trabalho da maioria dos pais. Como muitos não contam com lugar para abrigar as crianças, a escola se compromete em organizar um espaço com a exibição de filmes e atividades recreativas para os pequenos. Além desse projeto, a escola desenvolve outros, sobretudo na área da leitura e escrita.

Concomitante a este projeto, o Plano de Ação menciona, como prioridade, realizar entrevistas com os pais de alunos que apresentam dificuldades de comportamento e de ensino-aprendizagem; informar sobre o desempenho e o comportamento dos alunos; realizar visitas domiciliares no sentido de facilitar a integração escola-família e identificar as possíveis causas de dificuldades de aprendizagem nas aulas.

Esta escola nos revela exemplos de iniciativas que vão além das práticas cotidianas para iniciativas formalmente elaboradas, com vistas a um maior compromisso e envolvimento não só dos professores, mas de todos os atores escolares. O trabalho com o foco na aprendizagem cognitiva direciona-se mais ao corpo administrativo e docente da escola, volta-se aos pais tarefas de caráter mais afetivo e psicológico, com o envolvimento no cotidiano da criança.

2.1.8 Bela Vista (BV): contexto municipal

Compondo o território do estado sul-mato-grossense, BV está localizada na fronteira com o Paraguai na microrregião da Bodoquena no sudoeste do estado, a 268,256 km da

capital Campo Grande. De acordo com dados do INEP/MEC, para o ano de 2007, BV apresentava população total de 22.868 habitantes, com concentração majoritariamente urbana, a saber: 17.970 habitantes na área urbana e 4.595 na área rural (INEP/MEC, 2007).

De acordo com dados do DATASUS para o ano de 2009, a divisão etária deste município apresenta concentração populacional na faixa de 20 a 29 anos (4.115 hab.). Com relação à divisão por raça apresenta-se composição majoritariamente de brancos (12.448 hab.), seguida de um número menor de pardos (8.167hab.), e reduzida participação de pretos (630 hab.), indígenas (397 hab.) e amarelos (46 hab.) (SIDRA/IBGE, 2000).

Possui renda *per capita* de R\$ 223,19 (2000) e renda *per capita* familiar média de 1,15 salários mínimos (1991). Registrou PIB *per capita* de R\$3.576,00 correntes no ano de 2005. O percentual de participação deste município no PIB do estado de Mato Grosso do Sul foi de 0,437% em 2007 (IPEADATA, 2009). Em 2000, possuía 0,755 de IDHM, localizado no 28º lugar no ranking estadual. BV conta com uma população predominantemente urbana, branca e parda e, segundo seus indicadores, expõe obstáculos de ordem socioeconômica e cultural.

O município de Bela Vista não possui um sistema próprio de ensino nem um Plano Municipal de Educação. O município conta com um Conselho Municipal de Educação, criado pela lei Nº 1024 de 09 de julho de 1997 segundo a secretária, embora existisse em lei, somente recentemente começou a ser atuante, mais precisamente com a Lei Nº 1.266, de 16 de abril de 2005. Há ainda o conselho da Merenda Escolar no município.

2.1.8.1 Escola Municipal Perpétuo Socorro

A Escola Municipal Perpétuo Socorro atende na área urbana do município de BV, foi uma das escolas que teve aumento no Ideb no ano de 2007. Para as análises, este estudo utilizou a Lei municipal Nº 1266/2005, de 09 de julho de 1997, que trata da criação do Conselho municipal de Educação; a Resolução/SMED/BV/n 005, de 26 de junho de 2008, que dispõe sobre a organização curricular do ensino fundamental; a Deliberação/ CMDA/BV n 001, de 16 de janeiro de 2008, que trata sobre o Conselho Municipal dos direitos da criança e do adolescente; o Regimento Escolar (2005); questionário semi-estruturado respondido pelo coordenador da escola; entrevistas respondidas pelos interlocutores através da equipe de MS. A direção da escola explicou que seu PPP estava em formulação no período da visita *in loco*.

A lei que dispõe sobre o Conselho municipal de Educação, institui que a equipe desse órgão deve ser composta por um representante de pais. Ao tratar das disposições sobre o

ensino fundamental (Resolução/SMED/BV/n 005), estabelece que a unidade escolar deve adotar estratégias pedagógicas capazes de estimular a presença do aluno nas atividades letivas e realizar acompanhamento da sua frequência por meio de um sistema de comunicação com as famílias (Art.35). A frequência dos alunos será acompanhada, em conjunto com as unidades escolares, pelo Conselho Municipal dos direitos da criança e do adolescente.

Sobre o envolvimento escola-família, o Regimento estabelece aos diretores a tarefa de informar sobre o desenvolvimento acadêmico dos alunos aos pais/responsáveis. Aos coordenadores, determina a elaboração de atividades de integração escola/família/comunidade. Prescreve que no âmbito da APM haja reuniões periódicas para apresentação do trabalho pedagógico desenvolvido na escola junto às famílias.

Conforme opinião da diretora, o maior obstáculo enfrentado pela escola é o trilinguismo. Situada numa região de fronteira com o Paraguai, o município possui vários alunos paraguaios, contudo com registro brasileiro, e que moram no país vizinho. Desse modo, falam a língua natal (o guarani), compreendem e falam o espanhol, e entendem razoavelmente o português. Uma iniciativa realizada pela escola para amenizar o problema do trilinguismo foi, junto aos alunos, pais e professores, a elaboração de um dicionário, com vistas a facilitar o convívio e trabalho pedagógico na escola.

Em se tratando de ações escolares, por meio das entrevistas aos gestores escolares, ficou revelado a existência de um planejamento contínuo, com base nos resultados do ano anterior e por meio do diagnóstico dos avanços e limites dos alunos/escola, o qual serve de *feedback* para que se elabore um planejamento eficaz e significativo. Assim como as atividades de acompanhamento escolar, em horários no contraturno, e com atividades complementares, despertam interesse nos alunos com dificuldades de aprendizado, e os incentiva a um melhor desempenho acadêmico.

O comprometimento dos professores foi um fator extremamente relevante, apontado por vários gestores educacionais como explicativo aos ganhos no Ideb. Ainda que o município não possua nenhum mecanismo de avaliação do desempenho docente, os professores entendem que os resultados dessas avaliações (Ideb, Prova Brasil, etc) refletem o seu empenho e comprometimento com a educação oferecida, deste modo, reflexo do seu trabalho em sala de aula.

Conquanto não esteja entre os principais desafios da escola, o distanciamento da família merece atenção. Segundo o coordenador, a APM é atuante e reflete forte protagonismo dos pais. Por muitos pais morarem no país vizinho, a direção e coordenação

fazem visitas domiciliares para a identificação de causas de dificuldades de aprendizagem e de comportamento.

Na entrevista da diretora e do coordenador, ficou evidenciado que as iniciativas dessa escola estão mais voltadas para questões de leitura, escrita e de resoluções matemáticas. Em que pese o reflexo da importância da família no alcance de melhores resultados cognitivos, este envolvimento acaba limitando-se às ocasiões de entregas de nota, sobretudo pela presença das mães dos alunos até o 5º ano do ensino fundamental.

2.1.9 Bonito (BO): contexto municipal

Conhecido por suas belezas naturais, o município de BO está localizado no sudoeste do Estado de Mato Grosso do Sul, região considerada pelo governo do estado como Micro-região Homogênea, denominada Bodoquena, atualmente possui 4.934 km². Sua distância da capital estadual, Campo Grande, é de aproximadamente 300 Km. Sua economia gira em torno do turismo, agricultura e mineração.

Em 2007, BO contava com uma população de 17.275 habitantes, sendo 13.368 moradores da zona urbana e, 3.452 na zona rural (INEP/MEC, 2007). Com predominância de brancos (60,57%) também é composto por pardos (34,66%), com reduzida participação de pretos (3,14%), amarelos (0,59%) e indígenas (0,24%) (SIDRA/IBGE, 2000).

Com 0,767 de IDHM, é o 18º no ranking estadual (IPEADATA, 2000). Para o mesmo ano, possuía 7.803 de PIB *per capita* (PNUD, 2000), o 3º mais baixo da amostra. Em 2000, apresentou renda *per capita* de 231,92, e renda *per capita* familiar média de 0,91 salários mínimos, em 1991.

Verifica-se que apesar de ser denominado um pólo turístico, BO apresenta desafios no seu cenário social e, sobretudo, econômico. Com renda *per capita* inferior ao nível estadual e nacional, expressa barreiras econômicas, reforçadas pelo alto índice de pessoas pobres.

Assim como alguns municípios analisados, BO ainda não possui um sistema próprio de ensino nem um Plano Municipal de Educação. De acordo com dados dos IDE, a sua rede municipal de ensino conta com nove instituições de educação infantil na área urbana, e uma na área rural; seis escolas de ensino fundamental na área urbana e duas na área rural. Dessas, duas estão situadas em área rural e uma em área de assentamento (IDE, 2009).

2.1.9.1 Escola Municipal Prof^a Izaura Pinto Guimarães

Esta escola atende a área urbana do município de BO, região periférica da cidade, assim, grande parte de seus alunos possuem baixas condições socioeconômicas de vida. Foi uma das escolas que mais avançou no seu Ideb no período de 2005 a 2007.

Para as análises, este estudo se valeu das entrevistas realizadas pela equipe de MS, correlacionado ao questionário semi-estruturado respondido pela coordenadora, somado ao PPP e ao Regimento Escolar.

A falta de envolvimento familiar foi apontada como um dos principais desafios não só desta escola, mas de toda a rede municipal de BO. O Secretário de Educação, a assessora, a diretora e a coordenadora apontaram este distanciamento como o principal fator de impedimento no trabalho da Secretaria de Educação e da escola.

Segundo argumento da diretora, os alunos possuem alto grau de indisciplina e passam muito tempo sozinhos (ou na rua) sem a presença dos pais /responsáveis. A frequente mudança da zona urbana para a zona rural dificulta a permanência dos alunos na escola. A maioria dos pais não entra em contato com a escola para saber do desenvolvimento e do aprendizado do seu filho, e não buscam se inteirar sobre o processo de ensino.

Frente a este cenário, a escola lança sua proposta pedagógica, amparada no Regimento Escolar, fundamentada num processo de ensino democrático e contextualizado. O Projeto Político Pedagógico (PPP), elaborado pela escola em 2007, declara, dentre seus objetivos específicos o desenvolvimento de atividades esportivas como inter-classe, com vistas a integração aluno/família/escola. O documento também sinaliza avanços na relação escola-família, sobretudo a partir de um entrosamento lento e gradual, porém efetivo.

O Regimento Escolar, por sua vez, dispõe como dever do coordenador pedagógico a tarefa de manter permanente contato com os pais/responsáveis sobre o processo de ensino desenvolvido pela escola. Na opinião da diretora e da coordenadora, esta determinação é bem partilhada entre os professores, de modo que elaboram ações de envolvimento família escola de acordo com as necessidades de cada turma.

Ainda neste documento, revela-se a importância da APM na escola, com forte repercussão no âmbito escolar, com reuniões bimestrais. Percebe-se que a APM intervém em assuntos não só da gestão pedagógica, como também realiza movimentos de arrecadação financeira no sentido de atribuir melhorias às condições técnicas e físicas da escola. Com a presença dos pais, o Conselho Escolar trabalha em parceria com o Conselho Tutelar e Promotoria.

A comunidade escolar também tem espaço garantido nas reuniões de avaliação institucional. Denominada no Regimento Escolar como “avaliação formativa alternativa”,

realiza um monitoramento junto aos pais, quando realizam entrevistas com os responsáveis no sentido de identificar quais atividades são realizadas pelas crianças nos ambientes extra-escolares.

Esta escola, assim como outras escolas no estado de MS e do Brasil, conta com o Programa “Amigos da escola”, programa que a diretora interpreta-o como positivo no sentido de envolver os pais, bem como implementar atividades de reforço escolar.

Em que pese as críticas direcionadas ao Programa Amigos da Escola - como uma iniciativa de enfraquecimento das práticas democráticas dentro da escola, e, sobretudo de retirada da responsabilidade do governo sobre os serviços básicos aos cidadãos – a visita à esta escola de periferia entrouvrou inquietudes.

As atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Amigos da Escola, conquanto não sejam efetuadas pelos órgãos competentes nem por profissionais da área, proporciona à comunidade escolar alternativas e experiências de desenvolvimento artístico, esportivo, e cognitivo outrora inexistentes. Neste caso, esse programa faz a diferença para os alunos, pais, professores, direção e coordenação em geral.

Conforme explicitado pela coordenadora, não há projetos com o foco na aproximação escola/família, porém, a escola realiza reuniões, e dispõe de horários pré-agendados para atendimento aos pais. Do mesmo modo, os professores organizam atividades de leitura compartilhada, oficinas de trabalhos manuais com a participação de pais e responsáveis. O maior envolvimento ocorre nas festividades de datas comemorativas, e nas feiras de exposição do trabalho manual dos alunos e dos pais, ocasião presenciada pela equipe de pesquisa no dia da visita *in loco*.

Ainda que a escola não tenha desenvolvido nenhum projeto com a finalidade específica de atrair os pais/responsáveis para uma convivência escolar, organiza atividades e momentos para essa interação, que provavelmente, resulta num envolvimento espontâneo da comunidade escolar.

2.1.10 Paranaíba (PB): contexto municipal

O município de PB está localizado na região do Bolsão do estado de Mato Grosso do Sul, e faz fronteira com os estados de São Paulo, Goiás e Minas Gerais. Entre suas características econômicas está a produção agrícola e a pecuária.

Dados do MEC/INEP, para 2007 indicam população total de 38.969 habitantes, assim distribuídos: 32.210 habitantes na área urbana e 4.666 na área rural. A densidade demográfica

do município, para o ano de 2000, é de 7,1 hab/km² (SIDRA/IBGE, 2000). Com relação à distribuição por raça, PB apresenta 65,08% de brancos, seguido de 28,75% de pardos, com 4,08% de pretos, 0,28% de amarelos, 0,06% de indígenas e 3,15% sem declaração (IBGE/SIDRA, 2000).

De acordo com dados do DATASUS para o ano de 2009, a divisão etária deste município desenha uma pirâmide cuja concentração populacional está na faixa de 20 a 29 anos (6.841hab), ou seja, uma população predominantemente jovem.

Possui 0,772 de IDHM, contabilizando o 14º lugar no ranking estadual (IPEADATA, 2000). Apresentou renda *per capita* de R\$286,92 (em 2000) e renda *per capita* familiar média de 1,28 salários mínimos (em 1991). Para o ano de 2000, teve PIB *per capita* de R\$ 8.616 correntes (PNUD, 2000).

Trata-se de um cenário com população majoritariamente urbana. No que se refere a faixa etária sua população é jovem, de cor branca e parda. Embora com avanços, apresenta IDHM inferior a média estadual, ficando em 14º lugar no ranking estadual. Sua renda *per capita* é inferior as médias nacional e estadual. Assim, apresenta obstáculos de ordem econômica e social.

A rede de ensino municipal de PB possui sistema próprio, regulamentado pela Lei Municipal N° 1.285, de 30 de setembro de 2004. A Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Desporto e Lazer (SEMEC) é o órgão que coordena o Sistema Municipal e exerce as funções do poder público municipal em matéria de educação. A rede não possui Conselho Municipal constituído, apenas previsto pelo Plano Municipal de Educação. A rede escolar é composta por 03 instituições de educação infantil e 08 escolas que ofertam ensino fundamental.

2.1.10.1 Escola Municipal Prof^a Maria Luiza Corrêa Machado

A Escola Municipal Prof^a Maria Luiza Corrêa Machado se diferencia das demais escolas analisadas ao localizar-se na região urbana, periferia do município de PB, e atender aos alunos da zona rural. Desde 2003, funciona em regime modular especial, quando implantou o “Projeto Porteira do Saber”, para atendimento aos alunos da zona rural. Conta com 27 salas de aula, oferece desde a educação infantil até as séries finais do ensino

fundamental, com alternância²² regular de períodos de estudos aos alunos da zona rural no município.

Para a pretendida análise, utilizou-se o Regimento Escolar, o PPP, projetos desenvolvidos em âmbito escolar, bem como o questionário respondido pela coordenadora e as entrevistas desenvolvidas *in loco* pela equipe de MS.

O PPP, estabelece à supervisão escolar a tarefa de informar e envolver os pais/responsáveis no processo educativo desenvolvido pela escola. Ao tratar da avaliação institucional da escola, com vistas ao aperfeiçoamento da qualidade de ensino oferecido, adota alguns critérios, dentre eles a articulação com as famílias e toda a comunidade externa. Estabelece que os pais serão chamados a acompanhar e avaliar o material didático, o currículo, o sistema de orientação docente, a infra-estrutura material da Unidade Escolar, a metodologia de ensino, bem como avaliar a atuação da equipe pedagógica/ administrativa e o impacto dos cursos realizados.

O Regimento Escolar, também, expressa o interesse da escola em ampliar elos com a família. Dentre as funções destinadas à APM, discute-se e vota-se questões de cunho financeiro - como o destino dos recursos advindos do Programa Dinheiro Direto na Escola²³ (PDDE).

Apreende-se que a escola não apresenta nenhum projeto voltado especialmente à aproximação escola-família, no entanto implementa diversas iniciativas intra-escolares. Foi a escola que disponibilizou o maior número de projetos escolares em todo o estudo.

A instituição desenvolve o Programa denominado “Malu Artes”, que por sua vez compõe-se de projetos como o Coral, Banda, Capoeira, Sapateado, Dança de Salão e o Parafolclore. No geral, todos visam o desenvolvimento das habilidades artísticas e motoras dos alunos, bem como a ampliação do vocabulário, enriquecendo as possibilidades de ensino dentro do ambiente escolar. Além do Malu Artes, há a presença do projeto “A arte de contar historias”, Projeto “Centopéia” (voltado à educação infantil), O “jogo da Poesia”, Projeto da “Biodiversidade”, “Horta Malu”, “Xadrez” e “Dengue”.

Uma das explicáveis causas da escola desenvolver projetos voltados para a expressão artística dos alunos se deve ao fato de a maioria ter acesso limitado, ou nenhum, ao universo cultural. Segundo os interlocutores da escola, por habitarem a zona rural, os alunos sofrem

²² Os alunos têm aulas em três dias da semana, em período integral. Nos demais dias há o desenvolvimento de planejamento e organização das atividades pelo corpo docente e administrativo da escola.

²³ Consiste na assistência financeira, sobretudo às escolas públicas, com vistas a melhorar a infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica.

pela distância e pela falta de convivência em ambientes de enriquecimento cultural e esportivo.

A coordenadora assegura que não há horários pré-estabelecidos para atendimento aos pais, mas que esse contato ocorre conforme a demanda. Esclarece que a presença das mães prevalece, no geral, até o 9º ano do ensino fundamental.

Conquanto não desenvolva iniciativas intra-escolares com o foco na aproximação escola-família, a escola Municipal Maria Luiza Corrêa Machado aplica diversas ações no sentido de atender as principais carências do seu alunado, e conforme verificado, as necessidades apontam para a falta de uma convivência cultural e social mais próxima da vivência cotidiana dos alunos. Neste sentido, a escola optou por desenvolver iniciativas de enriquecimento cultural, ao proporcionar aos alunos algo novo e que acabava por complementar o processo de ensino aprendizagem.

2.1.11 Paranhos (PR): contexto municipal

PR localiza-se no sul do estado de Mato Grosso do Sul, na micro-região de Iguatemi, fronteira com o Paraguai. Com uma área de 1.302,14 km², fica a 464 km da capital do estado, Campo Grande.

Em 2007, PR somava uma população de 11.092 habitantes, assim distribuídos R\$ 5.372 habitantes na área urbana e 5.643 na área rural (INEP/MEC, 2007). A taxa de urbanização em 2007 era de 48,7 e a densidade demográfica do município neste mesmo ano é de 7,7 hab/km² (SIDRA/IBGE, 2007).

A composição da população por cor, segundo contagem amostral no ano de 2000 (IBGE/SIDRA, 2000), apresenta 49,18% de brancos, seguido por 24,5% de indígenas, com 21,09% de pardos, 4,66% de pretos, 0,11% de amarelos e 0,46% sem declaração. Assim como em AM, PR apresenta população expressiva de indígenas.

Seu IDHM, em 2000, era de 0,676, inferior aos percentuais estadual e nacional, ficando em 75º lugar no ranking estadual. No mesmo ano, apresentou R\$ 113,77 de renda *per capita*, e R\$4.460,00 de PIB *per capita*. Em 1991, possuía 1,26 salários mínimos de renda *per capita* familiar média.

Dentre a amostra em tela, PR é o município com maiores desafios de ordem econômica, cultural e social. Com o 75º lugar no ranking de IDHM do estado, apresentou aumento no percentual de pobreza, e diminuição na renda *per capita*. Além dos obstáculos

econômicos, possui especificidades de natureza cultural, contando com uma expressiva população indígena, fato que demanda políticas direcionadas para se trabalhar na diversidade.

O município de Paranhos possui sistema próprio de ensino. Conta com o Conselho Municipal de Educação, com o Conselho da Merenda Escolar e com o do Fundeb. Conforme a Secretária de Educação atual, esses Conselhos são atuantes e funcionam como órgãos internos de fiscalização do sistema. Seu Plano Municipal de Educação (PME) foi elaborado, no entanto, está à espera de aprovação na Câmara Municipal. Segundo a Secretária de Educação, algumas metas nele previstas estão sendo implementadas.

2.1.11.1 Escola Municipal Ivo Ilmo Waschmann

Atendendo na área urbana, a Escola Municipal Ivo Ilmo Waschmann registrou matrícula de 119 alunos na educação infantil e 356 alunos nas séries iniciais do EF, dados para 2010, coletados *in loco*.

No sentido de identificar iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família, este estudo lançou mãos às entrevistas direcionadas à direção, coordenação e ao corpo docente da escola, realizadas pela equipe de MS. Na visita, coletou-se o PPP, o Regimento Escolar a algumas Atas de Reuniões de pais, os quais também compuseram o *cópus* de análise.

Da leitura do PPP e do Regimento Escolar ficou evidenciado que o envolvimento escola-família não figura entre as prioridades da escola, no entanto, identificou-se algumas disposições que incidem positivamente nesta relação.

De acordo com o PPP, a clientela da escola são crianças da área rural, urbana e moradoras no país vizinho (Paraguai). Ainda, a maioria é de classe social baixa e parte desta recebe benefício social estadual e federal. Está registrado o posicionamento dos docentes no sentido de requerer maior participação da família com vistas a incidir nos problemas de indisciplina e falta de acompanhamento das tarefas de casa.

Em consonância ao Regimento Escolar, o Conselho de Classe possui representação de pais/responsáveis e tem como foco a avaliação do rendimento escolar. Menciona a existência da APM, no entanto não se identificou sua operacionalização. Atribui ao diretor a promoção de intercâmbio entre a escola-família-comunidade através da realização de eventos cívicos, culturais e desportivos. Ao coordenador e corpo docente define o contato, informação e orientação sobre todos os aspectos do desenvolvimento do aluno na escola e em sala de aula.

Em se tratando das faltas, a escola possui apoio do Conselho Tutelar, Promotoria da Infância e Adolescência, Juizado da Infância e Adolescência.

Nas Atas de Reuniões, constata-se a presença dos pais, sobretudo para tratar de assuntos de indisciplina. As reuniões contam com a presença de algum profissional (Membros do Conselho Tutelar e de psicólogos) de fora da escola, para esclarecer, debater e conscientizar os pais do seu papel de educadores, bem como da importância do seu envolvimento com a escola.

O ponto mais alto na fala dos professores é com relação a indisciplina escolar, este problema interfere, sobretudo, no rendimento das aulas, haja vista grande tempo despendido para organizar a sala. Também, a falta de frequência regular dos alunos interfere no desenvolvimento do conteúdo, fator mencionado pelos docentes.

Por outro lado, a direção e os professores sinalizam avanços no envolvimento escola-família. Apesar de não desenvolverem nenhum projeto com esta intenção, as reuniões com os pais têm alcançado sucesso em aproximá-los. Assim, vislumbra-se nas práticas escolares importante meio de melhorar o clima escolar, envolvendo pais, alunos, professores e demais funcionários da escola, um compromisso de todos.

2.1.12 Considerações sobre as escolas analisadas

Com o foco nas iniciativas de aproximação escola-família, a análise das onze escolas municipais delineou um panorama sobre o tema no contexto sul-mato-grossense. De modo geral, as escolas admitem que o distanciamento da família figura entre os seus principais desafios. Por outro lado, são poucas as iniciativas (projetos, ações, políticas escolares) elaboradas com o foco no estímulo de integração escola-família.

Todas as escolas afirmaram que as reuniões de entrega de notas (com periodicidade mensal ou bimestral), bem como as festas de datas comemorativas são as ocasiões em que ocorre o maior envolvimento das famílias. Com exclusividade da presença materna, o acompanhamento escolar se dá, sobretudo, nos primeiros anos do ensino fundamental, perdendo força com o passar de ano de estudos dos filhos.

Esta modalidade de envolvimento escola-família se caracteriza, sobretudo, mais informativa do que interativa, de compartilhamento de tarefas ou de complementação da educação. Os pais geralmente só recebem informações sobre as notas e comportamento, dificilmente avaliam o desempenho dos profissionais da educação ou questionam algo.

Da amostra em análise, algumas escolas apresentaram iniciativas com a finalidade de interagir com as famílias. A Escola Municipal Maria Bataglin Machado/AM, ao elaborar o projeto “Refletindo com os pais a educação dos filhos”, contou com o apoio de diversos profissionais (dentre eles, professores, psicólogos, advogados e representantes do Conselho Tutelar) no sentido de esclarecer e facilitar sua inteiração com as famílias. Apesar de não tocar o aspecto cognitivo, este projeto visa incidir de modo indireto na aprendizagem dos alunos, por meio da identificação de problemas de relacionamento pais/filhos.

Na mesma direção, a Escola Municipal Pingo de Gente/ SGO desenvolveu o projeto “Formação continuada para Pais”. Com o foco numa intervenção orientativa, a escola organiza palestras mensais sobre assuntos levantados pelos pais, alunos e professores. No início, a maior barreira foi por o desinteresse dos pais. Felizmente, a cada encontro, o público foi aumentando, impactando consideravelmente na presença e participação da família.

Com vistas a facilitar a ampliação de canais de comunicação com os pais, algumas escolas organizaram-se em horários flexíveis para atendimento aos pais. A Escola Municipal João Luiz Pereira/AT organiza-se no período noturno para atender aos pais que trabalham durante o dia. Por sua vez, as escolas de AM e de SGO realizam reuniões e palestras, também, no período noturno. Nestes casos, denotam-se iniciativas pró-interação entre escola-família.

No mesmo sentido, com a estratégia de organizar momentos mais atrativos de envolvimento com as famílias, a Escola Pingo de Gente /SGO contou com a presença de palestrantes convidados para esclarecer dúvidas de interesse da comunidade escolar. A Escola Ver. Odercio Nunes de Matos preparou apresentações artísticas dos alunos, sorteios de prêmios, gincanas e demais atividades lúdicas e esportivas.

Por conta do envolvimento dos pais na organização de eventos festivos e desportivos, algumas escolas apresentaram iniciativas que expressam compartilhamento entre escola e família. A Escola Cecília Meirelles realizou em conjunto com os pais e a APM a “Feijoada Solidária” e o “Campeonato de Futsal”. Por sua vez, pais e professores da Escola Municipal Pe. José Valentim organizaram atividades esportivas aos finais de semana e o “Dia da Família na Escola”.

Em atendimento à uma clientela predominantemente da área rural, a Escola Municipal Profª Maria Luiza Corrêa Machado/PB desenvolve diversos projetos com o foco na complementação da educação oferecida. Como os alunos não possuem uma estrutura cultural que favoreça seu desenvolvimento integral, a escola oferece oficinas de Coral, Banda, Capoeira, Sapateado e Dança de Salão a fim de oferecer uma educação integral. Esta

modalidade de complementação não incide somente na educação escolar formal, mas, sobretudo, num nível mais amplo de desenvolvimento humano.

Conforme apontado na literatura, a operacionalização de órgãos deliberativos no âmbito escolar atribui positivas contribuições para a relação escola-família. Neste sentido, este estudo identificou APMs efetivas e atuantes como no caso das escolas Cecília Meirelles/CS, Perpétuo Socorro/BV, Vereador Odercio Nunes de Matos/NA, e Pingo de Gente/SGO. Também os Conselhos de Classe demonstraram envolver os pais, sobretudo nas discussões sobre avaliação de desempenho cognitivo.

Por sua vez, os documentos emanados das escolas e das SME's (os PPP's, Regimentos Escolares, Lei de Criação do Sistema, etc) mencionaram a necessidade do envolvimento escola-família, alguns com maior intensidade que outros. A escola Municipal Padre José Valentim apresentou autonomia e inventividade nas suas normatizações. Por outro lado, várias escolas permaneceram na reprodução da CF 88 e da LDB, sem grandes inovações. Este é um aspecto que merece atenção por parte dos gestores escolares e da comunidade em geral. Se não existir dinâmicas e estratégias a partir do seu contexto de inserção, o resultado dificilmente será alcançado. Devem-se traçar metas e se estabelecer prioridades convertidas em políticas escolares de efeito.

Ainda, que a necessidade do envolvimento com as famílias seja unanimidade entre os professores e gestores escolares, as escolas apresentam poucas políticas escolares que enfoquem a problemática, conclusão comungada por outras pesquisas. No sentido de oferecer aos gestores educacionais e escolares informações que subsidiem projetos e políticas de interação escola-família, uma pesquisa organizada pela Unesco, em 2010, "revelou ser pequeno o número de iniciativas (projetos, programas ou políticas) em curso no Brasil desenhadas especificamente para estimular a relação escola-família". (CASTRO, REGATTIERI, 2010, p.32).

Não obstante, as escolas desenvolvem práticas cotidianas que incidem no envolvimento das famílias, em especial, no clima escolar. Os professores também apresentam interesse na parceria com as famílias, principalmente após as divulgações das notas da Prova Brasil e do Ideb, resultados que reflete o trabalho e responsabilidade em sala de aula, consideração amparada na perspectiva docente. Portanto, as escolas concebem positivamente o envolvimento escola-família, sobretudo na direção de melhorar o ensino-aprendizagem dos alunos. Cabe agora, a partir das práticas cotidianas muitas vezes embasadas no amadorismo, constituir políticas escolares que estejam entre os principais objetivos da instituição,

estabelecendo meios efetivos para sua operacionalização e repercussão no âmbito de toda comunidade escolar.

3 Possibilidades de envolvimento escola-família

Com a intenção de subsidiar políticas escolares de envolvimento escola-família, este estudo, além de identificar a existência de iniciativas do tema, traz alternativas viáveis de execução dessa proposta.

Escolas que optam pela gestão democrática, abrem canais para o envolvimento de toda a comunidade, em especial a família. Pequenos gestos contribuem para o bom clima escolar: a recepção dos alunos e dos pais na entrada e na saída da escola, atenção no esclarecimento de dúvidas cotidianas, informação por meio de bilhetes sobre atividades diferenciadas ou apenas para que os pais tomem ciência das atividades desenvolvidas em sala, atraem a atenção e importância dos pais no trabalho desenvolvido pela escola, passando ao prestígio do trabalho docente e administrativo, bem como maior entrosamento.

Os pais gostam e precisam se sentir integrantes da escola. Desse modo, decisões que parecem simples, como a escolha do uniforme, a cor da pintura da escola, modelo do portão, e normas de organização e disciplina são assuntos que devem ser debatidos na presença dos pais. São os primeiros passos a uma relação mais horizontal e transparente.

O estímulo a participação da família em momentos de diversão – como exemplo das gincanas, futebol, show de calouros, almoços, jantares e festividades em geral – concebem uma visão mais democrática e acolhedora, favorecendo o compartilhamento das tarefas educacionais. Igualmente importante a partilha de seus limites, é a partilha de seu sucesso. Desta forma, cabem as palavras de Palácios ao mencionar que

Uma comunidade democrática deve dar possibilidades de participação real a todos os seus membros. Com isso se pretende que o fato de “fazer parte” ou “intervir” abra as portas do desenvolvimento pessoal na instituição, de maneira que todos possam se sentir parte dela e estar suficientemente motivados para manter vivos os laços normativos. (PALÁCIOS, 2004, p.89)

A elaboração de políticas escolares que priorizem o envolvimento escola-família suscita um maior comprometimento dos gestores educacionais. Os coordenadores desenvolvem metas, os professores delineiam projetos e, em conjunto, mobilizam-se para o alcance da aproximação da família. Independente das prioridades que a escola tenha, a

necessidade de se elaborar estratégias efetivas é o caminho mais sensato em prol de bons resultados.

A constituição de APM's e Conselhos Escolares atuantes e fortalecidos resultam num acompanhamento integral dos pais/responsáveis. Repercute nas questões de cunho pedagógico e logístico, no combate à evasão e no problema da indisciplina, dentre outros.

Tais apontamentos são exemplos de possibilidades de uma escola mais aberta à família. Lembra-se que cada escola deve partir dos anseios do seu contexto, a partir das suas especificidades. Como a escola não caminha sozinha, a decisão do trajeto a ser percorrido deve ser partilhada entre todos seus atores: professores, alunos, pais e demais funcionários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo identificar e analisar práticas intra-escolares de aproximação entre escola e família nas redes escolares municipais de Mato Grosso do Sul. Para tanto, buscou-se respostas a seguinte indagação: “Quais ações intra-escolares as redes de ensino sul-mato-grossenses tem desenvolvido no sentido de aproximar a escola da família. Dois capítulos construíram as respostas.

Ao fazer parte da Pesquisa em rede: “Bons resultados no Ideb: estudo exploratório de fatores explicativos” este estudo contribuiu especificamente na identificação de iniciativas que concorrem para a melhoria do Ideb, buscou trazer apontamentos que subsidiem a formulação de políticas, planos, ou programas de aproximação das famílias pela escola, no universo da educação básica, bem como elementos para uma prática mais democrática no âmbito escolar com envolvimento da comunidade.

O primeiro capítulo, intitulado “A relação entre escola e família: razões e finalidades”, buscou, num primeiro momento, analisar as transformações sócio-históricas da instituição escola e família. Ficou demonstrado que no universo acadêmico o objeto família-escola não é novidade, por outro lado, ganhou nova tonalidade, sobretudo com reflexo dos estudos no campo da sociologia da educação.

As primeiras aproximações ao tema foram iluminadas, sobretudo, pelas abordagens empiristas, que predominaram entre as décadas de 1950 e 1960. Nas décadas de 1960 e de 1970, com a emergência de estudos sob a luz da abordagem estruturalista, dimensionaram grande importância ao patrimônio cultural, sendo ele o determinante da trajetória escolar. A década de 1980 traz novo olhar à relação escola-família, os métodos investigativos passam pelo prisma das esferas microscópicas da realidade social, como no caso das pesquisas sobre trajetórias escolares.

No contexto brasileiro, após a II Grande Guerra, as pesquisas voltam-se para questões de cunho social e educacional. Frente ao grande número de repetência e de evasão escolar, os países latinos, inclusive o Brasil, introduziram a educação entre as políticas prioritárias, com vistas a incidirem no crescimento econômico por meio da melhoria educacional e da coesão social. Nesse contexto, o fator qualidade entra em cena, orientando a política educacional no alcance de aumento do rendimento cognitivo, correlacionada ao discurso do Movimento “Educação para Todos”.

A além do olhar sobre as políticas educacionais, as políticas escolares também parecem como um aspecto de destaque, sobretudo por impactarem bons resultados em menos tempo. Foi esta a tônica empregada neste estudo.

Neste sentido, ventilados pela proposta da gestão democrática instituída pela LDB/96, as escolas possuem mais autonomia além de contar com órgãos de decisão que devem envolver toda a comunidade escolar, sobretudo a família.

Ao considerar, as inúmeras configurações sofridas pela instituição família nos diversos contextos e períodos, neste estudo entende-se família a partir das determinações do ECA/90, como a comunidade formada pelos pais (ou só pai, ou só mãe) e seus filhos (seja por concepção natural ou substituta), mediante guarda, tutela ou adoção. Ou seja, a família vivida. Reconfigurada, a família passa a intervir e debater assuntos de ordem cognitiva e de ensino, assuntos outrora dominados pela instituição escolar.

Não podemos deixar de mencionar que a escola também ganhou novo desenho. Com a complexificação das redes escolares, a diversificação dos perfis dos estabelecimentos de ensino, as alterações internas nos currículos e métodos pedagógicos dentre outras mudanças, a escola não se limita somente aos assuntos de desenvolvimento cognitivo. Adentra o campo dos processos de desenvolvimento corporal, moral e emocional, e passa a influenciar mais a vida de seus alunos.

Sobretudo a partir da redefinição dos papéis, a escola e a família acabaram mais envolvidas e co-dependentes no processo educacional dos alunos (filhos). Ao menos, onde ocorre esse envolvimento, o processo de ensino-aprendizagem alcança maiores possibilidades de sucesso. Sendo assim, para atender ao segundo objetivo do primeiro capítulo, buscou-se identificar ações escolares de estímulo à aproximação entre escola e família, tomou-se como fonte pesquisas nacionais a partir de 2008.

Dentre as diversas finalidades do envolvimento escola-família, escolheu-se por priorizar as finalidades de Complementação, de Interação e de Compartilhamento. Estas, por sua vez, foram as que tiveram maior recorrência nos textos.

No rol das iniciativas desenvolvidas pelas redes escolares de todo o Brasil, com a intenção de envolver escolas e famílias, revela-se: educação integral que complementa a ação da família; apresentações artísticas para toda a comunidade escolar; projetos de ensino que envolvem pais e comunidade; oficinas de artesanato para mães desempregadas; ativação de instâncias formais de participação, (conselhos escolares, conselhos de alunos, reuniões, assembleias, Associações de Pais e Mestres; envolvimento da família na organização de festas, bem como na confecção de adereços, figurinos e materiais de uso artístico e

pedagógico dos alunos; apoio dos pais nas tarefas escolares, nos movimentos de bairro, nas solicitações por melhorias na estrutura física e material da escola, dentre outras.

Evidencia-se que para além das três categorias mais recorrentes na leitura das pesquisas em práticas escolares, este estudo identificou três questões pertinentes ao debate da relação escola-família, a saber: práticas escolares com o apoio de parcerias externas; clima escolar favorável ao envolvimento da comunidade escolar; mudança da perspectiva docente por conta das avaliações em larga escala.

As discussões do primeiro capítulo lembram que embora frutuosa, a relação escola-família nem sempre é tranquila. As causas são variadas: ora por conta de suas lógicas distintas que acabam por chocar-se; ora pelos profissionais da educação se sentirem vigiados e cobrados pelos pais; ora pela “timidez” dos pais que se acham incompetentes para debaterem e questionarem aspectos de ensino e aprendizagem.

O segundo capítulo desse estudo tratou de revelar a existência de iniciativas intra-escolares de aproximação escola-família no contexto sul-mato-grossense. Nesse sentido, lançamos mão à entrevistas, questionários e documentos das SME e das escolas, as análises alcançaram alguns apontamentos.

Demonstraram os respondentes que as reuniões de entrega de notas e as festas de datas comemorativas são as ocasiões de maior envolvimento da família com a escola. Pode-se observar que este envolvimento se concretiza numa finalidade apenas informativa, onde os pais recebem avisos e resultados sobre notas e comportamentos dos alunos, mas (quase) não interagem, questionam, ou debatem sobre os assuntos abordados.

Denotou-se em algumas escolas a finalidade de interação como fio condutor de suas ações. A Escola Municipal Maria Bataglin Machado/AM, ao elaborar o projeto “Refletindo com os pais a educação dos filhos”, contou com o apoio de diversos profissionais no sentido de esclarecer e facilitar sua interação com as famílias. No mesmo sentido, a Escola Municipal Pingo de Gente/SGO desenvolveu o projeto “Formação continuada para Pais”. Ambas iniciativas sucederam maior presença dos pais na escola.

Confirmam-se iniciativas pró-interação escola-família. Com vistas a facilitar a ampliação de canais de comunicação com os pais, algumas escolas estabeleceram horários flexíveis para atendimento aos pais. A Escola Municipal João Luiz Pereira/AT organizou-se no período noturno, bem como as escolas de AM e de SGO realizaram reuniões e palestras, no mesmo período, buscando contemplar os pais que trabalham durante todo o dia.

No mesmo sentido, ressaltaram-se estratégias atrativas de interação com as famílias. Por meio de encontros com palestrantes convidados, apresentações artísticas dos alunos,

sorteios de prêmios, gincanas e demais atividades lúdicas e esportivas, as escolas de SGO e de NA afirmaram ganhos positivos no envolvimento dos pais.

Destacou-se que através da participação dos pais na organização de eventos festivos e desportivos, algumas escolas apresentaram iniciativas que expressam compartilhamento entre escola e família, a saber: “Feijoada Solidária” e o “Campeonato de Futsal” na Escola Cecília Meirelles e; o “Dia da Família na Escola” e atividades desportivas aos finais de semana na Escola Municipal Pe. José Valentim.

Revelou-se empenho da Escola Municipal Profª Maria Luiza Corrêa Machado/PB no desenvolvimento de projetos de complementação da educação. Por meio da oferta de oficinas de Coral, Banda, Capoeira, Sapateado e Dança de Salão, esta escola buscou subsidiar experiências de complementação cultural aos seus alunos (predominantemente) habitantes da zona rural.

Ressalta-se a importância da operacionalização de órgãos deliberativos no âmbito escolar. Identificou-se APMs efetivas e atuantes como no caso das escolas Cecília Meirelles/CS, Perpétuo Socorro/BV, Vereador Odescio Nunes de Matos/NA, e Pingo de Gente/SGO. Também os Conselhos de Classe demonstraram envolver os pais, sobretudo nas discussões sobre avaliação de desempenho cognitivo. Por outro lado, os documentos não demonstraram inventividade e autonomia na elaboração de propostas efetivas de aproximação escola-família. Este é um ponto que merece atenção por parte dos gestores escolares e da comunidade em geral.

Evidenciou-se que o Ideb serviu para induzir ações escolares. O indicador impactou na atuação docente, repercutindo no envolvimento com a família, com vistas a melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos.

Com base em todas as considerações expostas, ao retomar o problema do presente estudo, considera-se que as ações intra-escolares de aproximação escola-família desenvolvidas no âmbito das redes de ensino sul-mato-grossenses evidenciam-se pelas finalidades de:

- a) Informar: as reuniões tratam de informar sobre as notas, eventos de arrecadação de fundos, e sobre o comportamento dos alunos. No entanto, raramente os pais questionam, problematizam ou expõem as suas inquietudes;
- b) Interagir: algumas escolas elaboram encontros com palestras orientativas e/ou com atrações artísticas visando maior interação com a família. A escola se interessa por identificar problemas de âmbito familiar, debatê-los e assim, incidir em melhorias no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos;

- c) Compartilhar: As escolas partilham com os pais algumas tarefas como a exemplo da organização de festas e eventos. Esta co-responsabilidade resulta numa relação mais horizontal, e favorece um ambiente mais acolhedor e democrático.
- d) Complementar: a oferta de cursos de música, dança, e atividades esportivas complementam a educação escolar, sobretudo em contextos de limitações sócio-econômicas.

Acredita-se que para a implementação de propostas mais consistentes, as escolas devem colocar as ações de envolvimento escola-família entre suas prioridades. O que se revela atualmente são escolas que agem por práticas improvisadas, não duradouras, sem planejamento eficaz. Por meio de políticas escolares fundamentadas em metas, estratégias e, sobretudo, comprometimento dos professores, as escolas trilharão caminhos mais viáveis de se aproximarem das famílias.

Desta forma, as considerações concebidas no rol das análises até aqui reveladas suscitaram novos questionamentos: “a influência de ações externas, advindas da sociedade civil e da iniciativa empresarial tem impacto positivo ou negativo com relação à qualidade de ensino? Elas realmente retiram a responsabilidade/dever do Estado e do poder público frente aos serviços públicos necessários à população civil?” e “Os órgãos deliberativos (como os conselhos escolares, APMs, Conselhos de Classe, etc.) são ativos na instituição escolar ou apenas representam empecilhos de ordem burocrática?”.

O fato é que o universo educacional é vasto, complexo e dinâmico. Não se buscou com este estudo chegar a conclusões cristalizadas e imóveis, mas trazer à tona análises de um contexto real, com suas mazelas e possibilidades, deixando para estudos futuros alguns pontos de interrogação.

Este estudo contribuiu com as políticas educacionais na medida em que suscita reflexões, debates, e aponta para novas indagações acerca do tema. Sobremaneira no contexto sul-mato-grossense. Todas as informações do estudo está disponibilizada aos atores políticos, sociais e educacionais, de modo a incidir na formulação e implementação de políticas escolares.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L.; FLEITH S., D.S. **Barreiras à promoção da criatividade no ensino fundamental**. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2008, vol.24, n.1, pp. 59-65. ISSN 0102-3772.

ALMEIDA, A. M. F. ; NOGUEIRA, M.A. **A escolarização das elites: um panorama internacional da pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2002. p.49-65.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J.F. **Como Pesquisas Sobre o Efeito das Escolas: contribuições metodológicas par uma Sociologia da Educação**. *Soc. Estado*. [online]. 2007, vol.22, n.2, p. 435-473. ISSN 0102-6992

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

AZEVEDO, N.P. **A UNDIME e os desafios da educação municipal**. *Estud. av.* [online]. 2001, vol.15, n.42, pp. 141-152. ISSN 0103-4014.

BALL, J. S.. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, p.99-116, jul/dez 2001.

BARRIA MANCILLA, C.A. **ECA, LDB e Educação Popular: perspectivas diversas para diversos fins**. In: 29º Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ANPED, 2006, Caxambu. Anais da 29º Encontro da Anped, 2006.

BARROS, R. P.; LAM, D. Income and education inequality and children's schooling attainment in Brazil. In: BIRDSALL, N.; SABOT, R.H. (Eds.). **Opportunity forgone: education in Brazil**. Washington, DC.: Inter- American Development Bank, 1996.

BARROSO, J. **O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas**. *Educ. Soc.* [online]. 2005, vol.26, n.92, p. 725-751. ISSN 0101-7330.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Tradução de Padrinho A Guareschi. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BELA VISTA. **Lei municipal Nº 1266/2005**. Altera dispositivos da lei municipal nº1.024/97, de 09 de julho de 1997, que dispõe sobre a criação do Conselho municipal de Educação, e dá outras providências. Bela vista, 2005.

BENEVIDES, M.V. **Cidadania e Direitos Humanos**. Disponível em: < www.iea.usp.br/artigos>. Acesso em 13 de abr. de 2010.

BONAMINO, A.C. **Tempos de avaliação educacional: o SAEB, seus agentes, referencias e tendências**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de Outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas emendas constitucionais nº1/92 a 44/2004 e pelas emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília:Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004: Senado, 2004.

_____. CONSTITUIÇÃO DE 1934. In: **Centro de Documentação e Informação - Legislação Informatizada**. Disponível em: < <http://bd.camara.gov.br>>. Acesso em 12 de abr. de 2010.

_____. Lei nº 8.090, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, v.2, p.13.563, de 16 de jul.1990.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n.248, 23 de dez.1996. Disponível em <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 12 de maio de 2007.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CASASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. 2 ed. Brasília: Líber Livro Editora, UNESCO, 2007.

CASTRO, H. C. O.; WALTER, M.I.M.T.; SANTANA, C.M.B.; STEPHANOU, M.C. Percepções sobre o Programa Bolsa Família na sociedade brasileira. *Opin. Publica* [online]. 2009, vol.15, n.2, pp. 333-355. ISSN 0104-6276. doi: 10.1590/S0104-62762009000200003.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M (orgs.). **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília : UNESCO, MEC, 2009. 104 p

CELLARD, A. A análise Documental. In: In:POUPART, J.; et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.(p. 295-316)

COLEMAN, J. S. Desempenho nas Escolas Públicas. In: BROOKE, Nigel e SOARES, José Francisco (Orgs.), **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, pp. 26-32.

CONSELHO CONSULTIVO CENTRAL PARA EDUCAÇÃO (INGLATERRA). PLOWDEN REPORT. O lar, a escola e a vizinhança. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em Eficácia Escolar: Origem eTrajetórias**. GAME/FAE/UFMG, 2008.p.67-73.

CORRÊA, M. Vínculos em mutação. **Onda Jovem**, São Paulo, v. 04, n. 10, p.24-27, maio 2008. Trimestral.

- COSTA, S.F. **Estatística Aplicada à Pesquisa em Educação**. Plano Editora, 2004.
- COULANGES, F. **A Cidade Antiga**. Trad. de Jonas Camargo Leite e Eduardo Fonseca. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CRETELLA JR., J., (1991-1993). **Comentários à Constituição Brasileira de 1988**. v. 2., 2ª ed. (1991) e v. 8, 2ª ed. (1993). Rio de Janeiro: Forense.
- CURY, C. R. J. **A educação básica como direito**. *Cad. Pesqui.* [online]. 2008, vol.38, n.134, pp. 293-303. ISSN 0100-1574.
- D'AVILA, J. L. P. **Trajatória escolar: Investimento familiar e determinação de classe**. *Educ. Soc.* [online]. 1998, vol.19, n.62, pp. 31-63. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73301998000100003.
- DESSEN, M. A. POLONIA, A.C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)** [online]. 2007, vol.17, n.36, pp. 21-32. ISSN 0103-863X.
- DESSEN, M. A; POLONIA, A. C. **Paidéia** (Ribeirão Preto), abril, 2007, vol. 17, n.36, p. 21-32.
- DESTRO, M. R. P. Educação continuada: Visão Histórica e tentativa de conceitualização. *Caderno CEDES*, São Paulo: Campinas, nº 36, p. 13-27, 1995.
- DUARTE, C.S. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educ. Soc.** [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 691-713. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302007000300004.
- DUARTE, C.S. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo Perspec.** [online]. 2004, vol.18, n.2, pp. 113-118. ISSN 0102-8839. doi: 10.1590/S0102-88392004000200012.
- EDUTADA. Sistema de Estatísticas Educacionais. **Estabelecimentos de Ensino**. Disponível em : < <http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/> > . Acesso em: 19 de ago. 2009.
- ESCOLA MUNICIPAL CECÍLIA MEIRELLES. **Projeto Político Pedagógico**. Chapadão do Sul, 2006.
- _____. **Regimento Escolar**. Chapadão do Sul, 2003.
- ESCOLA MUNICIPAL FLAVIO AUGUSTO COELHO DERZI. **Atas Escolares de Reunião de pais e de Conselho de Classe**. Amambai, 2009.

_____. **Projeto Político Pedagógico**. Amambai, 2007.

_____. **Regimento Escolar**. Amambai, 2007.

ESCOLA MUNICIPAL JOÃO LUIZ PEREIRA. **Regimento Escolar**. Aparecida do Taboado, 2001.

ESCOLA MUNICIPAL MARIA BATAGLIN MACHADO. **Projeto Refletindo com os pais sobre a educação dos filhos**. Amambai, 2010.

ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA PERPÉTUO SOCORRO. **Ata de Reunião de Pais e Responsáveis**. Bela Vista, 2009.

_____. **Regimento Escolar**. Bela Vista, 2005.

ESCOLA MUNICIPAL PE. JOSÉ VALENTIM. **Plano Integrado de Trabalho da Orientadora Educacional e Supervisora Escolar**. Campo Grande, 2008.

_____. **Plano Integrado de Trabalho do Diretor e Diretor Adjunto**. Campo Grande, 2008.

_____. **Projeto Político Pedagógico**. Campo Grande, 2008.

_____. **Regimento Escolar**. Campo Grande, 2010.

ESCOLA MUNICIPAL PINGO DE GENTE. **Projeto Formação Continuada para Pais**. São Gabriel do Oeste, 2009.

ESCOLA MUNICIPAL PROF^a IZAURA PINTO GUIMARÃES. **Projeto Político Pedagógico**. Bonito, 2007.

_____. **Regimento Escolar** (documento padrão entre as escolas da rede). Bonito, 2008.

ESCOLA MUNICIPAL PROF^a MARIA LUIZA CORRÊA MACHADO. **Projeto Político Pedagógico**. 2005.

_____. **Regimento Escolar**. 2006.

ESCOLA MUNICIPAL VER. IVO ILMO WASCHSMANN. **Ata da Reunião de Pais e Responsáveis**. Paranhos, 2010.

_____. **Projeto Político Pedagógico**. Paranhos, 2008.

_____. **Regimento Escolar**. Paranhos, 2008.

ESCOLA MUNICIPAL VER. ODERCIO NUNES DE MATOS. **Projeto Político Pedagógico**. Naviraí, 1998.

_____. **Regimento Escolar**. Naviraí, 2010.

FARIA FILHO, L.M. **Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação**. São Paulo em Perspectiva, 2000, vol.14, n. 2, ISSN 0102-8839.

FARIA, S.C. História da família e demografia histórica. In: CARDOSO, C.F; VAINFAS, R. (orgs.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

FERNANDES, D. C. **Raça, origem socioeconômica e desigualdade educacional no Brasil, uma análise longitudinal**. Trabalho apresentado na Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs). Outubro 2001.

FERRARO, A.R. Escolarização no Brasil na ótica da exclusão. In Marchesi. Álvaro; Gil.Carlos Hernandez. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto alegre: Artmed, 2004. p.17-42.

FERREIRA, R. A. **Sociologia da Educação: Uma Análise de suas Origens e Desenvolvimento a Partir de um Enfoque da Sociologia do Conhecimento** . *Rev. Lusófona de Educação*, 2006, no.7, p.105-120. ISSN 1645-7250

FISCHMANN, R. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

FRANCO, C.; ALVES, F.; BONAMINO, A. Qualidade do Ensino Fundamental: políticas, suas possibilidades e seus limites. In: **Educação e Sociedade**. Campinas - SP: CEDES, v. 28, n. 100, 2007.

GAMBOA, S.S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Tradução de Pedrinho A Guareschi. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (p.64-89)

GLANZ S. **A Família Mutante**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.

GOMES, C.A. **A Escola de Qualidade para Todos: Abrindo as Camadas da Cebola**. *Rev. Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 281-306, jul./set. 2005. p.281-306.

GROULX, L.H. Contribuição da Pesquisa qualitativa à pesquisa social. In:POUPART, Jean; et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (p.95-124)

HOFLING, E.M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES [online]**. 2001, vol.21, n.55, pp. 30-41. ISSN 0101-3262. doi: 10.1590/S0101-32622001000300003.

HORTA, J.S.B. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Cadernos de Pesquisas**. São Paulo. N. 104, p.5-34, jul. 1998.

IBGE. SIDRA/Banco de Dados Agregados. **Censo Demográfico e Contagem da População**. Disponível em: < <http://www.sidra.ibge.gov.br/cd/default.asp>> .Acesso em: 12 de jun. 2009.

INEP.MEC.UNICEF. **Aprova Brasil: o direito de aprender**: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil. 2.ed. Brasília: Fundo das nações Unidas para a Infância, 2007. 103p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **IDEB: resultados e metas**. Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/Site/>>. Acesso em 12, ago.2009.

_____ **PROVA BRASIL**. Disponível em: < www.inep.gov.br> Acesso em: 20 out. 2008.

_____ **EDUDATABRASIL**. Disponível em: < www.edudatabrasil.inep.gov.br> Acesso em: 08 jul. 2009.

_____ **SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Disponível em: < www.inep.gov.br> Acesso em: 17 ago. 2009.

KUHLMANN JR, M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAHIRE, B. As origens da desigualdade escolar. In MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernandez. **Fracasso escolar**: uma perspectiva multicultural. Porto alegre: Artmed, 2004.p.69-75

LIMA, P. G.; DOMINGUES, J. L. Família e aprendizagem dos filhos na escola: algumas pontuações a partir da percepção de professores. **Acta Científica**. Ciências Humanas. Centro Universitário Adventista de São Paulo, campus Engenheiro Coelho , v. 2, n. 13.(p.09- 25)

MACHADO, M. L. A. **Pré-escola é não é escola**: a busca de um caminho. Rio de Janeiro: Paz e Terra

MADAUS, G. F.; AIRASIAN, P.; KELLAGHAN, T.. Insumos escolares, processos e recursos. . In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Org.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Tradução: Viamundi Idiomas e Traduções; Cleusa Aguiar Brooke; Rômulo Monte-Alto – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. Seção 2. Leitura 08. p. 112-141.

MARCHESI, A.; PEREZ, E. A compreensão do fracasso escolar. In Marchesi. Álvaro; Gil.Carlos Hernandez. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto alegre: Artmed, 2004. p.17-42.

MARQUES, R. Nem tudo o que luz é ouro nas relações escola-família. In: SILVA, P. **Escola-Família, uma relação armadilhada**. Porto: Afrontamento, 2003.

MEC. **Plano de Mobilização Social pela Educação**. Disponível em < <http://www.crianca.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/mec/pmse.pdf>> . Acesso em 25 de jan. 2011.

MONTANDON, C.; PERRENOUD, P. **Entre Pais e Educadores: Um diálogo impossível?**. Oeiras: Celta, 2001. p.57-112.

MORTIMORE, P.; *et all*. A importância da escola: a necessidade de se considerar as características do alunado. In: BROOKE, N.; SOARES, J.F. (Org.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Tradução: Viamundi Idiomas e Traduções; Cleusa Aguiar Brooke; Rômulo Monte-Alto – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. Seção 2. Leitura 12. p. 187-215.

NOGUEIRA, M. A. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Anál. Social**, out. 2005, no.176, p.563-578. ISSN 0003-2573.

_____. A sociologia da educação do imediato pós-guerra: orientações teórico metodológicas. **Cadernos de Ciências Sociais**. Minas Gerais: PUC/MG, 1995. (p.43-66)

_____. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, n.7, 1998. (p.42-56)

NOGUEIRA, M. A.; VIANA, M.J.B. Abrigo de tensões. **Onda Jovem**, São Paulo, v. 04, n. 10, p.32-35, maio 2008. Trimestral.

OLIVA, J. C. G. A.; KAUCHAKJE, S. **As políticas sociais públicas e os novos sujeitos de direitos:crianças e adolescentes**. *Rev. katálysis* [online]. 2009, vol.12, n.1, pp. 22-31. ISSN 1414-4980.

OLIVEIRA, A. C. ; AMERICANO, N. S. **Crianças e Adolescentes em Situação de Rua: a difícil Arte de cuidar**, Rio de Janeiro, Nova, 2003. pág. 14.

OLIVEIRA, C. de. A municipalização do ensino brasileiro. In: OLIVEIRA, C. et al. **Municipalização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 11-36.

OLIVEIRA, R.P.; ARAÚJO, G.C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p.5- 23, jan/fev/ mar/abr. 2005.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. *Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na constituição federal e na LDB*. São Paulo: Xamã, 2002.

ORSOLON, L.A.M. Trabalhar com famílias: uma das tarefas da coordenação. In: PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, L.R. (orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo, Edições Loyola, 2003.

PALÁCIOS, J. Relações Família-Escola: Diferença de Status e Fracasso Escolar. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández. **Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural**. Posto Alegre: Artmed, 2004.(p.76-81)

PALUMBO, D. J. A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América. In: **Política de capacitação dos profissionais da educação**. Belo Horizonte: FAE/IRHJP, 1989. p. 35-61. (Original: PALUMBO, Dennis J. Public Policy in América – Government in Action. 2. ed. Tradução: Adriana Farah. Harcourt Brace & Company, 1994. Cap. 1, p. 8-29).

PARANDEKAR, S.D.; OLIVEIRA, I.A.R.; AMORIM, E.P (orgs.). **Desempenho dos alunos na Prova Brasil**: Diversos caminhos para o sucesso educacional nas redes municipais de ensino. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.213p.

PEREIRA, P. A. P. **Política Social**: temas & questões. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIRES, Álvaro. Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008, pp. 154-211.

PORTES, E. A. O trabalho escolar das famílias populares. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. RJ: DP&A, 2010.

PRADO, D. **O que é família**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

REGIMENTO ESCOLAR DA ESCOLA CEM – CECILIA MEIRELLES. Chapadão do Sul, 2003

RIANI, J. L.R.; RIOS-NETO, E. L. G. **Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?**. *Rev. bras. estud. popul.* [online]. 2008, vol.25, n.2, pp. 251-269. ISSN 0102-3098.

RIOS-NETO, E. L. G.; CÉSAR, C. C.; RIANI, J. L. R. Estratificação educacional e progressão escolar por série no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v.32, n.3, p.395-415, dez. 2002.

RIVA, L.C. Família das camadas populares: educação e inclusão. In: ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro (org). **Pesquisa em educação: inclusão, história e política**. Campo Grande: UCDB, 2008. (p.125-136)

ROBICHAUX, D. Sistemas familiares em culturas subalternas de América Latina: uma proposta conceptual Y um bosquejo preliminar. In: ROBICHAUX, D (org.). **Familia y diversidad em América Latina**: estudios de casos. 1ª. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, 2007. p.27-75.

ROMANELLI, G. Pais , filhos, alunos: famílias de camadas populares e a relação com a escola. In: PINHO, S.Z. (org.). **Formação de educadores: O papel do educador e sua formação**. Unesp: São Paulo: 2009. (p.371-408)

_____. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre família e escola. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R.A T. **Itinerários de Pesquisa**.: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 245-264.

ROMANELLI, Geraldo. Famílias de camadas medias e escolarização superior dos filhos: o estudante trabalhador. In: NOGUEIRA, M.A. et alli.(Orgs.). **Família & escola**: trajetória de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ROSSI, V. L. S. Desafio à escola pública: tomar em suas mãos seu próprio destino. **Cad. CEDES** [online]. 2001, vol.21, n.55, pp. 92-107. ISSN 0101-3262.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE BELA VISTA. **Deliberação/CMDA/BV n 001**, de 16 de janeiro de 2008. Conselho Municipal dos direitos da criança e do adolescente. Bela vista, 2008.

_____. **Resolução/SMED/BV/n 005**, de 26 de junho de 2008. Dispõe sobre a organização curricular do ensino fundamental. Bela vista, 2005.

SEDA, E. **A proteção integral**: um relato sobre o cumprimento do novo direito da criança e do adolescente na América Latina. São Paulo: Ades, 1995.

SEREJO, L. **Direito Constitucional de Família**, 2. ed. Del Rey. Belo Horizonte. 2004.

SILVA, N. V.; HASENBALG, C. **Recursos familiares e transições educacionais**. Versão preliminar apresentada no Workshop de Demografia da Educação, da Associação Brasileira de Estudos Populacionais – Abep. Salvador, junho 2001.

SILVA, P. **Escola-Família, uma relação armadilhada**. Porto: Afrontamento, 2003.

SOARES, J. F. Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. **Cad. Pesqui.** [online]. 2007, vol.37, n.130, pp. 135-160. ISSN 0100-1574. doi: 10.1590/S0100-15742007000100007.

SOARES, J.F.; COLLARES, A.C.M. Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro. **Dados** [online]. 2006, vol.49, n.3, pp. 615-650. ISSN 0011-5258. doi: 10.1590/S0011-52582006000300007.

SOUZA, A.R. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**. *Educ. rev.* [online]. 2009, vol.25, n.3, pp. 123-140. ISSN 0102-4698.

SPÓSITO, M. **Família e educação: uma questão em aberto**. *Psicologia USP: São Paulo*, 1992, v.3, n.1/2, p.9-12.

SPOSITO, M.P. Família e educação: uma questão em aberto. **Psicol. USP** [online]. 1992, vol.3, n.1-2, pp. 9-12. ISSN 1678-5177.

STROMQUIST, N. P. **Qualidade de ensino e gênero nas políticas educacionais contemporâneas na América Latina**. *Educ. Pesqui.* [online]. 2007, vol.33, n.1, pp. 13-25. ISSN 1517-9702.

SZIMANSKI, H. **Relação família/escola: desafios e perspectivas**. 2.ed. Brasília: Liber Editora, 2007.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Boletins das escolas**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/links>> . Acesso em: 18 de dez. de 2010.

_____. **Organizações e Projetos sociais**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/links>> . Acesso em: 10 de jan. de 2010.

TORRES, R.M. **Educação para Todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

UNICEF. **Caminhos do Direito de Aprender: boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da educação**. Brasília: UNICEF, 2010.

VAN-ZANTEM. A.H. Les familles face à l'école-rapports institutionnels ET relations sociales. In: P. Durning (Org.) **Education familiale: um panorama des recherches internationales**. Paris: Mire/Matrice, 1988. (P.185-207)

VIANA, M.J.B Longevidade escolar em famílias de camadas populares- algumas condições de possibilidade. In: NOGUEIRA, Maria Alice, ROMANELLI, Geraldo, ZAGO, Nadir (Orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 5.ed.Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Longevidade escolar em famílias populares: algumas condições de possibilidade**. Goiania: Editora UCG, apoio Fapemig, 2007.

_____. As práticas socializadoras familiares como *locus* de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. **Educ. Soc.** [online]. 2005, vol.26, n.90, pp. 107-125. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302005000100005.

VIEIRA, E. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos CEDES, Campinas, n. 55, 2001. p. 9-29. VIEIRA, Evaldo. *Estado e políticas (públicas) sociais*. Cadernos CEDES, Campinas, n. 55, 2001. p. 9-29.

WALD, A. **O novo direito de família**. 14 ed.rev.atual.e ampl. pelo autor, de acordo com a jurisprudência e com o novo Código Civil. (Lei n. 10.406,de 10-1-2002), com a colaboração da Prof.Priscila M. P. Corrêa da Fonseca. São Paulo: Saraiva, 2002.

WERLE, F.O.C. **Conselhos Escolares: Implicações na Gestão da Escola Básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZAGO, N. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R.A T. **Itinerários de Pesquisa.**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 287-309.

_____. Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M.P.; VILELA, R.A.T. (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. RJ: DP&A, 2010.

APÊNDICE

HISTÓRICO DOS MUNICÍPIOS DA AMOSTRA

Quadro 1.b - Histórico dos municípios da amostra

Município	Histórico do Município	Criação / Aparato legal
AT	O primeiro povoado surgido na região foi o Porto Taboado, às margens do Rio Paraná, empreendimento dos mineiros João Barbosa e Máximo José da Rocha. Posteriormente, Antônio Leandro cedeu parte de sua fazenda, denominada Córrego do Campo, um pouco distante das margens do Rio Paraná e iniciou a implantação de um novo povoado, que tomou a denominação de Lagoa Suja, atualmente, Aparecida do Taboado. No dia 28 de setembro comemora-se o aniversário da cidade.	Foi elevada a distrito pela Lei N. 1.012, de 01.08.1926 e o município foi criado pela Lei N. 130, de 28.09.1948.
CG	A história de Campo Grande é calçada em três destacados vultos: o poconeano João Nepomuceno e os mineiros José Antônio Pereira e Manoel Vieira de Souza. À José Antônio Pereira dá-se as honras e glórias de fundador da cidade, pois ele e sua comitiva acamparam, em 21.06.1872, em um local que denominaram Mato Cortado, onde se encontra hoje o Horto Florestal. O aniversário é comemorado dia 26 de agosto.	Foi elevada a distrito pela Lei N.º 793, de 23.11.1889 e o município criado pela resolução estadual 255, de 26.08.1899. Em 11.10.1977, com a criação do Estado de MS, tornou-se a capital do mesmo.
CS	A região onde hoje se localiza a cidade começou ser povoada na década de 70 com a chegada do Comendador Júlio Alves Martins, que em 1979 adquiriu as terras de Edwino Raimundo Schultz. e Gentil Dalmas e regularizou o loteamento.	A partir do início da década de 80 o povoado deslanchou e foi elevado a distrito em 1.980. A criação do município, desmembrado de Cassilândia e Paranaíba, aconteceu através da Lei nº 768/87, assinada em 23 de outubro de 1987.
NA	A cidade de Naviraí foi fundada em 1952, por Ariosto Riva e outros companheiros, os quais fundaram a colonizadora Vera Cruz Mato Grosso Ltda. Os primeiros colonos foram: Moryoshi Fukuda, Modesto Morel, Antônio Augusto dos Santos e Antônio Torres. Denominou-se povoado Vera Cruz, o qual era alcançado apenas por Via Fluvial, através do rio Amambai. Somente em 1955, o povoado passou a ser atingido por uma precária estrada que o ligava a Dourados. Comemora-se no dia 11 de novembro sua emancipação política.	Foi elevada a distrito pela Lei N.º 1.195, de 25 de dezembro de 1958 e o município pela Lei N.º 1.944, de 11 de novembro 1963.
SGO	Em 10 de maio de 1937, Balduino Mafissoni e outros, adquiriram a Fazenda Rosada. Em visita a propriedade, verificaram que a rodovia, Campo Grande-Cuiabá, encontrava-se bem adiantada e resolveram implantar um novo povoado. Com a ajuda de Gabriel Abraão, deram andamento ao projeto. A primeira casa construída pertenceu a Ângelo Brizot. Comemora-se, no dia 12 de maio, sua emancipação política.	Foi elevada a distrito pela Lei N.º 3.784, de 30.09.1976 e o município criado pela Lei N.º 74, de 12.05 de 1980.
AM	O município teve seu povoamento iniciado em	Foi elevada a distrito pela Lei N. 658, de 15.06.1914 e o

	03.08.1903, quando ali se fixaram Januário Lima, Marcelino Lima, José Garibaldi Rosa, Oscar Trindade e outros. Recebeu, inicialmente, a denominação de patrimônio da União, depois, Vila União. Comemora-se dia 28 de setembro sua emancipação política.	município foi criado pela Lei N. 131, de 08.09.1948.
BV	Somente 5 anos após a Guerra do Paraguai, a região recebeu uma população que aí se fixou. Para lá retornaram os Lopes, Barbosa, Leite, Ferreira, Pedra, Loureiro, Escobar, Melo e outros pioneiros. A atual Bela Vista, em cuja área já se encontrava edificada a residência de José Lemes Bugre, que foi seu primeiro morador. No dia 20 de julho, comemora-se a elevação da Vila Bela Vista a categoria de cidade.	Foi elevada a distrito pela Resolução N. 255, de 10.04.1900, e o município foi criado pela Lei N.502, de 03.10.1908.
BO	O núcleo habitacional que se transformaria na sede do município, se iniciou em terras da Fazenda Bonito, adquirida do Sr. Euzébio, pelo Capitão Luiz da Costa Leite Falcão, em 1869 e é considerado o desbravador de Bonito, tendo sido também seu primeiro escrivão e tabelião. No dia 02 de outubro, comemora-se sua emancipação política.	A fundação oficial da Cidade de Bonito, se deu no dia 24.02.1927, pelo Capitão Manoel Ignácio de Faria, genro do Capitão Luiz. Foi elevada a distrito pela Lei N.º 693, de 11.06.1915 e o município foi criado pela Lei N.º 145, de 02.10.1948.
PB	Entre 1739 e 1755 a região permaneceu sob a liderança de Antônio Pires de Campos, o célebre "Pai Pira", como era conhecido entre os índios. A partir de 1830, a região começou a ser povoada por várias famílias oriundas de Minas Gerais, dirigidas por José Garcia Leal. Em 1836, erigia-se a primeira Igreja, pela conjugação de esforços dos Garcia e do Padre Francisco Sales de Souza Fleury.	Foi elevada a distrito pela Lei n.º 04, de 19.04.1838 e o município criado pela Lei 05, de 10 de julho 1857.
PR	Paranhos surgiu em um campo que possuía duas vertentes formadoras de dois pequenos rios. Neste local, construíram grandes depósitos de erva-mate, planta nativa da região e explorada pelos índios e paraguaios. A partir de 1910, a localidade passa a receber migrantes de vários estados. Com o surgimento da empresa Mate Laranjeira, iniciou-se o progresso na região. No início da década de 40, definiu-se a fronteira Brasil-Paraguai e a cidade passou a chamar-se Paranhos, em homenagem ao ilustre diplomata de fronteiras José Maria da Silva Paranhos, o Barão do Rio Branco.	Em 17 de novembro de 1.987, pela Lei N.777, foi criado o município de Paranhos, pelo então governador Marcelo Miranda Soares, desmembrando-se do Município de Amambai.

Fonte: SEMAC/MS; IBGE Cidades; Câmara Municipal de Chapadão do Sul; Câmara Municipal de Paranhos, 2009.

2. TABELAS DE CARACTERIZAÇÃO DOS ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS E CULTURAIS DA AMOSTRA

Tabela 1 – Distribuição da População – área urbana e rural

Municípios ↓	População (2007)		
	Urbana	Rural	Total
AT	17.448	2.274	19.819
CG	710.398	9.672	724.524
CS	13.114	2.982	16.193
NA	39.640	3.497	43.391
SGO	17.595	2.847	20.524
AM	19.820	13.451	33.426
BV	17.970	4.595	22.868
BO	13.368	3.452	17.275
PB	34.210	4.666	38.969
PR	5.372	5.643	11.092

Fonte: INEP/MEC, 2007.

Tabela 2 - Percentual da participação relativa dos setores na composição do PIB dos municípios da amostra.

Municípios ↓	Setores em 2002 (%)				Setores em 2006 (%)			
	Agropecuária	Indústria	Impostos	Serviços	Agropecuária	Indústria	Impostos	Serviços
AT	22,84	18,95	8,45	50,76	22,41	24,47	12,89	40,23
CG	1,20	17,21	14,98	66,61	0,94	15,56	18,29	61,21
CS	35,69	11,65	12,26	40,41	14,69	4,59	21,35	59,37
NA	19,00	26,13	7,53	47,34	11,75	29,72	9,35	49,18
SGO	35,99	8,35	12,48	43,17	17,55	11,38	15,85	55,22
AM	25,18	14,09	9,22	51,51	15,08	14,48	11,24	59,20
BV	36,16	8,17	5,93	50,74	25,51	11,34	7,46	55,70
BO	34,43	6,92	7,99	50,66	26,65	7,35	10,97	55,03
PB	23,22	12,94	9,03	54,81	17,33	10,72	11,96	60,00
PR	28,5	7,63	5,77	58,11	22,64	7,93	6,26	63,18

Fonte: Confederação Nacional dos Municípios, 2006.

Tabela 3 - Declaração de cor ou raça no ano de 2000 (%)

Municípios	Sem declaração	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
Brasil	0,71	53,74	6,21	0,45	38,45	0,43
MS	0,59	54,66	3,42	0,78	37,96	2,59
AT	0,19	72,32	4,19	0,56	22,68	0,06
CG	0,40	57,05	3,24	1,26	37,14	0,70
CS	0,62	63,71	2,53	0,04	33,05	0,04
NA	0,84	45,74	3,20	1,08	48,67	0,47
SGO	0,08	66,73	2,13	0,52	29,99	0,55
AM	0,56	58,43	2,31	0,03	20,37	18,30
BV	0,35	57,20	2,89	0,21	37,52	1,82
BO	0,80	60,57	3,14	0,59	34,66	0,24
PB	3,15	65,08	4,08	0,28	28,75	0,06
PR	0,46	49,18	4,66	0,11	21,09	24,5

Fonte: SIDRA/IBGE, 2000.

Tabela 4 – Pib per capita e Índice de desenvolvimento humano Municipal da amostra.

Municípios	Pib Per capita	IDH – M (2000)				IDH – M (Ranking estadual)
		Renda	Longevidade	Educação	Total	
AT	13.162	0,676	0,795	0,818	0,763	19°
CG	10.244	0,771	0,757	0,915	0,814	2°
CS	19.557	0,793	0,799	0,885	0,826	1°
NA	11.877	0,676	0,754	0,824	0,751	31°
SGO	16.107	0,783	0,775	0,867	0,808	3°
AM	7.994	0,680	0,786	0,810	0,759	23°
BV	6.538	0,676	0,746	0,843	0,755	28°
BO	7.803	0,682	0,788	0,830	0,767	18°
PB	8.616	0,717	0,753	0,847	0,772	14°
PR	4.460	0,563	0,735	0,872	0,676	75°

Fonte: IPEADATA, 2000.

PNUD (Atlas de desenvolvimento Humano)
IBGE

Tabela 5 – Domicílios - com água canalizada, iluminação elétrica e instalações sanitárias ligadas a rede geral.

Municípios ↓	Ano de 2000							
	Domicílios - particulares permanentes - número	%	Domicílios - com água canalizada rede geral – número	%	Domicílios - com iluminação elétrica – número	%	Domicílios - com instalações sanitárias ligadas a rede geral- número	%
AT	5.526,00	100	3.810,00	68,9468	5.397,17	97,6687	648,00	11,7263844
CG	185.575,00	100	162.758,00	87,7047	185.001,15	99,6908	35.432,00	19,093089
CS	3.166,00	100	2.423,00	76,5319	3.073,64	97,0828	31,00	0,97915351
NA	9.886,00	100	8.770,00	88,7113	9.737,94	98,5023	780,00	7,88994538
SGO	4.612,00	100	3.720,00	80,6592	4.481,22	97,1644	303,00	6,56981787
AM	8.051,00	100	5.407,00	67,1594	2.602,50	32,3252	1.018,00	12,644392
BV	5.539,00	100	4.230,00	76,3676	5.054,86	91,2594	412,00	7,43816573
BO	4.535,00	100	3.296,00	72,6792	4.216,93	92,9863	1.286,00	28,3572216
PB	11.399,00	100	6.660,00	58,4262	10.782,63	94,5928	2.648,00	23,2301079
PR	2.233,00	100	1.355,00	60,6807	1.627,13	72,8674	6,00	0,26869682

Fonte: IPEADATA, 2009.

Tabela 6 – Média de moradores por domicílio nos municípios da amostra.

Municípios	Pessoas - ano de 2000.
AT	3,27
CG	3,52
CS	3,47
NA	3,63
SGO	3,59
AM	3,60
BV	3,83
BO	3,66
PB	3,31
PR	4,17

Fonte: SIDRA/IBGE, 2000. (Tabela 156).

Tabela 7 – Renda familiar *per capita*, renda *per capita* e percentual de indigentes e pobres (2000)

Região	Renda familiar - per capita – média no ano 1991	Renda per capita	Pobreza - pessoas indigentes no ano 2000 (%)	Pobreza - pessoas pobres no ano 2000 (%)
Brasil	1,31	297,23	16,32	32,75
MS	1,26	287,46	10,84	28,66
AT	1,03	224,05	10,99	28,20
CG	1,83	394,71	6,12	18,64
CS	1,68	451,52	2,95	11,18
NA	1,68	224,17	6,27	26,20
SGO	1,61	425,19	7,60	20,50
AM	1,01	229,54	15,58	37,64
BV	1,15	223,19	21,07	45,59
BO	0,91	231,92	12,12	32,63
PB	1,28	286,92	8,46	26,88
PR	0,88	113,77	23,95	59,53

Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), disponibilizado pelo EDUDATA.

Unidade: Salário Mínimo

Comentário: Renda familiar *per capita* expressada em salários mínimos de setembro de 1991. Para obter informações metodológicas, consulte o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil - 1998. O universo de municípios da tabela é definido pelo IBGE no levantamento censitário e não necessariamente coincide com o oficialmente existente ou instalado na data de referência.

Tabela 8 - Quantitativo de Famílias beneficiadas pelo Programa Bolsa Família

Município	dez/2009	jan/2010	fev/2010
AM	2.245	2.240	2.250
BV	1.846	1.864	2.218
BO	900	914	837
PB	2.343	2.326	2.329
PR	1.272	1.251	1.386
AT	1.203	1.124	1.150
CG	23.451	23.093	22.567
CS	452	473	477
NA	1.553	1.554	1.602
SGO	1.025	1.011	1.169

Fonte: Caixa Econômica Federal, acesso em 17/02/2010.

Tabela 9 - Programa Bolsa Família - valor total dos benefícios em dezembro.

Municípios	2006	2007	2008
AT	34.615,00	50.214,00	62.388,00
CG	1.544.224,00	1.684.459,00	1.580.041,00
CS	15.674,00	15.548,00	17.290,00
NA	101.376,00	106.798,00	114.924,00
SGO	62.660,00	62.386,00	56.115,00
AM	99.581,00	158.815,00	168.680,00
BV	123.280,00	149.280,00	162.024,00
BO	56.653,00	73.570,00	83.480,00
PB	79.930,00	106.388,00	130.996,00
PR	75.376,00	98.269,00	116.984,00

Fonte: IPEADATA

Fonte: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS)

Unidade: R\$

Comentário: Valor nominal total, em dezembro, dos benefícios de transferência de renda pelo Programa Bolsa Família (PBF) do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). As transferências são mensais, assim como as variações nos valores transferidos, mas os dados apresentados no Ipeadata referem-se somente aos valores dos benefícios transferidos no mês de dezembro de cada ano de referência.

Tabela 10 – Características de sobrevivência da população da amostra.

Municípios ↓	Ano 2000			
	Esperança de vida ao nacer	Mortalidade infantil (por mil nascidos vivos)	Pessoas 10 e 14 anos - mulheres com filhos	
MI	AT	72,69	18,52	1,07
	CG	70,43	24,44	0,41
	CS	72,93	17,96	0,01
	NA	70,22	24,89	1,34
	SGO	71,47	21,55	0,05
MV	AM	72,16	19,82	0,01
	BV	69,76	26,20	0,84
	BO	72,26	19,57	0,05
	PB	70,15	25,09	1,11
	PR	69,11	28,09	1,47

Fonte: IPEADATA.

Tabela 11 - Famílias residentes em domicílios particulares por sexo da pessoa responsável pela família
 Variável = Famílias residentes em domicílios particulares (Unidades)

Ano = 2000		
Brasil, Unidade da Federação e Município	Sexo da pessoa responsável pela família	
Brasil	Total	48.262.786
	Homens	35.448.504
	Mulheres	12.814.282
Mato Grosso do Sul	Total	609.257
	Homens	462.687
	Mulheres	146.570
Aparecida do Taboado - MS	Total	5.954
	Homens	4.401
	Mulheres	1.553
Campo Grande - MS	Total	199.605
	Homens	141.423
	Mulheres	58.182
Chapadão do Sul - MS	Total	3.366
	Homens	2.947
	Mulheres	419
Naviraí - MS	Total	10.693
	Homens	8.538
	Mulheres	2.155
São Gabriel do Oeste - MS	Total	4.930
	Homens	4.098
	Mulheres	832
Amambai - MS	Total	8.521
	Homens	6.603
	Mulheres	1.919
Bela Vista - MS	Total	5.883
	Homens	4.575
	Mulheres	1.309
Bonito - MS	Total	4.828
	Homens	3.814
	Mulheres	1.015
Paranaíba - MS	Total	12.149
	Homens	9.206
	Mulheres	2.944
Paranhos - MS	Total	2.637
	Homens	2.059
	Mulheres	578

Fonte: IBGE/SIDRA. (Tabela 2003)

Nota:

1 - Os dados são dos Primeiros resultados da amostra (Censo Demográfico).

Tabela 12 - Mulheres chefes de família, sem cônjuge e com filhos menores de 15 anos

Municípios	1991	2000
Brasil	8,01	5,83
MS	7,71	5,77
AT	5,87	5,70
CG	8,62	5,94
CS	2,80	4,08
NA	7,64	6,23
SGO	5,54	3,89
AM	6,80	4,91
BV	7,20	4,27
BO	5,92	4,47
PB	7,33	4,72
PR	6,47	7,14

Fonte: IPEADATA, 2009.

3. TABELAS DE CARACTERIZAÇÃO DAS REDES ESCOLARES DE ENSINO

Tabela 13 - Taxa de analfabetismo

Municípios	Ano	15 anos ou mais	De 15 a 19 anos	De 20 a 24 anos	De 25 a 29 anos	De 30 a 39 anos	De 40 a 49 anos	50 anos ou mais
Brasil	1996	14.2	5.4	5.8	7	9.1	15.5	33.7
	2000	13.6	5	6.7	8	10.2	13.9	29.4
MS	1996	13.5	3.4	4.4	5.9	8.3	15	37.3
	2000	11.2	2.5	3.8	5.2	7.9	12	28.5
AT	1996	16.4	2.5	3.2	4.2	8.2	16.5	42.8
	2000	15	2.7	4.5	4.6	9.3	15.5	34.9
CG	1996	7.7	1.8	1.7	2.5	4.1	7.9	24.8
	2000	6	1.1	1.7	2.1	3.7	6.2	17.3
CS	1996	8.3	1.3	3.3	4.4	5.6	13.8	29.4
	2000	6.7	1.4	2	2.8	5.2	9.4	23.6
NA	1996	17.8	3.2	6.4	8.4	12.7	22.7	48.8
	2000	15.3	2.2	4.4	5.8	8.7	16.3	37.5
SGO	1996	9.5	2.2	4.4	4.4	6.5	12.4	27.8
	2000	8.6	1.3	3.3	5.1	6.5	10.3	23.4
AM	1996	21.2	6.9	10.8	13.3	15.9	22.7	49.1
	2000	16.8	6.3	9	10	12.8	16.4	38.3
BV	1996	12.9	3.3	3.7	5.2	7.3	14.4	34.7
	2000	12.7	2.7	3.9	6.2	9.7	15.5	29.4
BO	1996	18.7	3.8	6.1	10.6	14	21.4	47.4
	2000	12.5	2.7	4.7	7.3	10.1	15.6	29.6
PB	1996	18.8	2.4	3.9	5	10.1	21.7	51.6
	2000	15.3	2.2	4.4	5.8	8.7	16.3	37.5
PR	1996	30	15.4	17.2	20.1	28.8	37.3	60.4
	2000	25.1	10.1	13	17.6	22.6	27.6	52.4

Fonte: EDUDATA, 2009.

Tabela 14 - Matrículas da rede municipal, Educação Infantil, rede urbana e rural, período de 2000, 2003 e 2006.

Cidade ↓	2000			2003			2006			
		Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
AT	C	20	-	20	46	-	46	118	-	118
	PE	308	7	315	344	18	362	373	-	373
CG	C	2.637	-	2.637	3.654	-	3.654	4.549	-	4.549
	PE	5.714	21	5.735	8.111	19	8.130	9.039	26	9.065
CS	C	86	-	86	147	-	147	201	-	201
	PE	306	28	334	407	15	422	501	27	528
NA	C	158	-	158	236	-	236	407	-	407
	PE	583	29	612	842	-	842	1.071	-	1.071
SGO	C	154	-	154	106	-	106	331	-	331
	PE	301	-	301	175	-	175	206	-	206
AM	C	119	-	119	75	-	75	130	-	130
	PE	502	41	543	768	139	907	718	112	830
BV	C	187	-	187	259	-	259	162	-	162
	PE	239	44	283	290	44	334	335	26	361
BO	C	-	-	-	117	-	117	138	-	138
	PE	239	15	254	325	29	354	428	38	466
PB	C	314	-	314	70	-	70	108	-	108
	PE	342	54	396	752	33	785	793	46	839
PR	C	100	-	100	107	-	107	140	-	140
	PE	147	67	214	327	113	440	321	164	485

Legenda:

C – Creche; PE - Pré-escola

Fonte: EDUDATABRASIL, 20009.

Tabela 15 - Matrículas da rede municipal, Ensino Fundamental, rede urbana e rural, período de 2000, 2003 e 2006.

Municípios ↓	2000			2003			2006		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
AT	855	51	906	960	104	1.064	928	116	1.044
CG	60.403	1.415	61.818	64.359	1.591	65.950	69.483	1.678	71.161
CS	1.199	172	1371	1.643	117	1.760	1.877	115	1.992
NA	3.507	322	3829	3.783	162	3.945	3.953	163	4.116
SGO	2.113	178	2.291	1.546	-	1.546	1.957	-	1.957
AM	1.523	1.510	3.033	2.643	1.889	4532	2.649	2.128	4.777
BV	1.374	982	2.356	1.294	958	2.252	1.503	997	2.500
BO	1.713	399	2.112	1.807	354	2.161	1.752	273	2.025
PB	1.985	744	2.729	2.191	514	2.705	2.190	436	2.626
PR	965	569	1534	1.484	621	2.105	1.529	651	2.180

Fonte: EDUDATABRASIL, 2009.

Tabela 16 - Matrículas da rede estadual e privada, abrangência urbana, do Ensino Médio, período de 2000, 2003 e 2006.

Cidade ↓	2000			2003			2006		
	Estadual	Privada	Total	Estadual	Privada	Total	Estadual	Privada	Total
AT	559	99	658	727	83	810	634	40	674
CG	23.265	8.809	32.074	31.423	9.093	40516	28.019	7.911	35930
CS	369	96	465	566	123	689	656	145	801
NA	1.447	94	1541	1.689	109	1798	1.807	115	1922
SGO	582	115	697	613	159	772	800	126	926
AM	830	140	970	959	142	1101	50 (rural) 939 (urbana)	142	1131
BV	882	132	1014	879	148	1027	1.045	142	1187
BO	596	25	621	686	79	765	758	88	846
PB	1.533	181	1714	1.523	230	1753	1.360	228	1588
PR	189	-	189	241	-	241	359	-	359

*Da amostra, os seguintes municípios apresentaram matrículas do Ensino Médio oferecidas na rede municipal:

Campo Grande

2000= 84

2006= 32

São Gabriel do Oeste:

2000= 27 (rural)

Bonito

2006= 31 (rural)

Fonte: EDUDATABRASIL.

Tabela 17 - Matrículas EJA – municípios da amostra

Município ↓	2000			2003			2006		
	Estadual	Municipal	Total	Estadual	Municipal	Total	Estadual	Municipal	Total
AT	129	73	202	599	87	686	541	81	622
CG	8.048	3.598	11.646	12.421	1.285	13.706	14.538	1.000	15.538
CS	-	278	278	171	-	171	357	93	450
NA	783	350	1.133	1.091	-	1.091	971	295	1.266
SGO	202	146	348	675	-	675	413	-	413
AM	200	212	412	866	-	866	1.039	-	1.039
BV	392	-	392	429	-	429	556	-	556
BO	96	31	127	87	-	87	284	-	284
PB	669	126	795	675	-	675	918	-	918
PR	61	-	61	88	-	88	62	-	62

Fonte: EDUDATABRASIL, 2009.

Tabela 18 - Número Médio de Alunos por Turma - Dependência Administrativa = Municipal, Ensino = Até a 4ª Série

Município ↓	2000		2003		2006	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
AT	24.9	0	25.3	26	24.4	29
CG	29.1	27.1	30.2	26.4	29	19.5
CS	30.2	0	26.8	-	26.1	-
NA	33.8	0	30.7	-	31.5	-
SGO	26.5	0	24.9	-	25.1	-
AM	20.7	0	23.7	30.1	21	-
BV	22.2	17.7	22.2	18.4	23.2	20.5
BO	28.7	0	30.9	-	24.6	-
PB	21.9	23	24.7	15.1	25	15.3
PR	0	0	-	19	33.3	-

Fonte: EDUDATABRASIL, 2009.

Tabela 19 - Idade mediana - Dependência Administrativa = Municipal, Ensino = Até a 4ª Série

Município ↓	2000		2003		2006	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
AT	9	8	9	9	9	9
CG	9	10	9	9	9	9
CS	9	9	9	9	9	9
NA	9	9	9	9	9	9
SGO	9	10	9	-	9	-
AM	9	10	10	10	9	10
BV	9	10	9	9	9	9
BO	9	10	9	9	9	9
PB	9	10	9	9	9	9
PR	10	10	9	10	9	10

Fonte: EDUDATABRASIL.

Tabela 20 - Idade mediana de conclusão - Dependência Administrativa = Municipal - Ensino = Fundamental

Município ↓	2001		2003		2005	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
AT	-	-	-	-	-	-
CG	16	15	15	15	16	16
CS	14	-	14	-	15	-
NA	15	-	15	-	16	-
SGO	14	-	14	-	15	-
AM	15	16	16	15	16	16
BV	15	16	15	16	16	16
BO	16	17	15	15	17	16
PB	15	16	16	15	16	16
PR	15	-	15	-	16	-

Fonte: EDUDATABRASIL, 2009.

Tabela 21 - Distorção idade-série - Dependência Administrativa = Municipal, Série = Até a 4ª Série

Município ↓	200		2003		2006	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
AT	23.7	15.7	15.6	12.5	17.6	21.6
CG	20.1	38.5	20.3	28.4	18	24.4
CS	20.8	29.2	9.4	14.5	14.1	19.1
NA	19.5	21.7	28.1	22.2	17.8	20.7
SGO	21.6	34.9	21.6	-	18	-
AM	22.4	48.1	40	51.4	33	43.6
BV	29	38.1	17.3	26.5	20.8	23.9
BO	36.2	37.6	22.7	23.2	26.3	28.3
PB	29.5	30.3	25.2	20.8	21.1	17.6
PR	43	53.8	38.5	52	29.3	47

Fonte: EDUDATABRASIL.