

NEIVA MINATI DOS SANTOS

Projeto de Investigação

A GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DOS PAIS:

Um estudo de caso



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

PORTO, 2017

NEIVA MINATI DOS SANTOS

Projeto de Investigação

A GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DOS PAIS:

Um estudo de caso



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

PORTO, 2017

NEIVA MINATI DOS SANTOS

Projeto de Investigação

A GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DOS PAIS:

Um estudo de caso

Projeto de investigação apresentado à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação (área de Especialização em Administração Escolar e Administração Educacional).

Orientação: Professora Doutora Maria Leocádia Madeira

PORTO, 2017

RESUMO

Este projeto de investigação é fruto de pesquisa sobre a opinião dos pais sobre a gestão escolar. Traz à luz, estudos acerca das concepções de gestão escolar, gestão democrática e implicações nas funções do gestor escolar como líder e suas competências na promoção de um ambiente democrático e participativo no processo educativo. O objetivo desta pesquisa é verificar como os pais percebem a acolhida e o diálogo com o gestor escolar bem como o nível de satisfação na busca de soluções aos problemas que surgem no cotidiano escolar. Por quais razões são chamados para ir à escola e por quais motivos vão espontaneamente. Saber qual deve ser na opinião dos pais, a preocupação primeira do gestor escolar numa gestão escolar ideal e se na prática cumpre com este ideal. Esta investigação realizada em escola pública estadual do Estado de Santa Catarina, tendo a opção pela metodologia quantitativa com a utilização de questionário entregue aos pais. O resultado da pesquisa possibilita que se faça uma reflexão acerca do papel do gestor escolar e a própria dinâmica da gestão escolar, e através de sua liderança influenciar os rumos do processo educativo com afinco e competência no sentido de promover a participação dos pais, cujo vínculo é imprescindível na construção de um caminho em que ambos são parceiros ativos e responsáveis.

Palavras chave: gestão escolar - gestor escolar - participação dos pais – liderança - competências

ABSTRACT

This research project is the result of research on parents' opinions about school management. It brings to light, studies about the conceptions of school management, democratic management and implications in the functions of the school manager as leader and his competences in the promotion of a democratic and participative environment in the educative process. The objective of this research is to verify how the parents perceive the welcome and the dialogue with the school manager as well as the level of satisfaction in the search of solutions to the problems that arise in the school routine. For what reasons they are called to go to school and for what reasons they go spontaneously. To know what should be in the parents' opinion, the first concern of the school manager in an ideal school management and if in practice fulfills this ideal. This research was carried out in a state public school in the State of Santa Catarina, having the option of quantitative methodology with the use of a questionnaire given to parents. The research results allow us to reflect on the role of the school manager and the dynamics of school management. And through their leadership to influence the directions of the educational process with skill and competence in order to promote the participation of parents, whose link is essential in building a path where both are active and responsible partners.

Keywords: school management - school manager - parental involvement – leadership - skills

À, Deus e àqueles que desde o início da minha vida escolar, me ensinaram a gostar e dar valor aos livros e aos estudos: meus pais, Zelino (*in memoriam*) e Nilma.

AGRADECIMENTOS

A realização desta etapa é a confirmação de que tudo é possível ao que crê. Acreditei que poderia dar este importante passo para o meu crescimento profissional e pessoal. Deste importante passo, trago rica bagagem de relacionamentos e trocas de experiências para a vida. Foi desafio enorme em vários aspectos. Especialmente por ter que conciliar o trabalho e o estudo. No entanto, poder contar com o apoio, a força e o incentivo de algumas pessoas, fez com que tudo fluísse bem.

Este é, certamente, o momento propício para tecer a todos um agradecimento especial.

Em primeiro lugar, agradecer ao Deus todo poderoso, meu criador, meu guia, meu protetor e meu tudo, que abriu todas as portas, colocou as pessoas certas, como anjos e instrumentos em meu caminho para que tudo acontecesse da melhor forma e que eu pudesse chegar ao final. Minha especial, terna e eterna gratidão!

Aos meus pais, Zelino (*in memoriam*) e Nilma, pela forma como me educaram, encaminharam, instruíram e apoiaram para ser quem sou. Grata minha mãe amada por estar sempre presente!

Agradecer de todo o coração, meu marido Cesar, amigo, confidente e companheiro de todas as horas. Meu grande incentivador, que desde sempre acredita em meu potencial e dá asas aos meus sonhos!

Agradecer às minhas filhas, Neicelara e Neicemara, pela compreensão nas minhas ausências quando subtraía do tempo para estar com elas e dedica-lo a este propósito. Grata amada Neicelara pelo apoio prestado ao revisar o texto e tecer sugestões, que foram de grande valia.

Gratidão, à minha irmã Neide, pelo carinho, apoio e pelas contribuições iniciais.

Gratidão, à minha cunhada Rosangela cuja intervenção foi imprescindível na concretização de uma etapa. Grata pela força, apoio e carinho.

Gratidão à Dionice, pelo carinho, acolhida e apoio num momento em que precisei de encorajamento para prosseguir e conseguir finalizar esta importante etapa.

Gratidão à minha orientadora, Professora Doutora Maria Leocádia Madeira, pelos ensinamentos, contribuições e apoio prestados que foram imprescindíveis. Pela forma com que me orientou, pela paciência nas minhas limitações, esclarecendo as minhas dúvidas, apontando caminhos, estando presente de um modo singular. Nossas conversas às madrugadas. Grata pelo tempo de espera, por seu carinho e amizade.

Aos demais professores que de uma forma ou outra, deram suas contribuições para com meus conhecimentos e o modo de ver a Educação, assim como pelo privilégio ímpar na partilha de incontáveis trocas de saberes e vivências que muito me enriqueceram como pessoa e como profissional. Grata a todos pelo carinho e amizade.

Às colegas de curso, pelas horas de aprendizado, trocas de experiências e pela amizade que se construiu. Gratidão, carinho e boas lembranças.

À Escola, onde realizei a pesquisa, em especial aos alunos que colaboraram entregando o questionário aos pais e responsáveis e, fazendo a devolução, tornando possível a realização deste estudo e aos pais por terem respondido.

Enfim, agradecer a todos que de uma forma ou outra contribuíram para que este estudo se tornasse realidade!

“Nunca desista de um sonho por causa do tempo que você vai levar para realizá-lo, pois o tempo vai passar de qualquer forma”.

Autor desconhecido

INDICE

RESUMO.....	V
ABSTRACT.....	VI
DEDICATÓRIA.....	VII
AGRADECIMENTOS.....	VIII
INDICE.....	X
INDICE DE ESQUEMAS.....	XII
INDICE DE GRÁFICOS.....	XIII
ÍNDICE DE TABELAS.....	XIV
ÍNDICE DE ANEXO.....	XV
INTRODUÇÃO.....	1
I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	3
1.DA ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO À GESTÃO ESCOLAR.....	3
1.1.Conceitos e influências da administração para o ambiente educacional.....	3
1.2.A gestão escolar.....	7
2.A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO.....	10
2.1. Influências da gestão democrática no ambiente escolar.....	13
2.2 A gestão democrática e a relação escola-família.....	19
3.A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	23
4.A LIDERANÇA NO COTIDIANO ESCOLAR.....	25
5.COMPETÊNCIAS DO GESTOR ESCOLAR E IMPLICAÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO PROCESSO EDUCACIONAL.....	28
II - ABORDAGEM EMPÍRICA.....	35
1. Problemática.....	34
2. Objetivos do estudo.....	35
2.1 Objetivo geral.....	35
2.2 Objetivos específicos.....	35
3. Método.....	36
4. Instrumentos e procedimentos.....	37
5. Participantes.....	38
5.1 Caracterização dos participantes.....	39

III – APRESENTAÇÃO ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	45
CONCLUSÕES.....	62
BIBLIOGRAFIA.....	65
ANEXOS.....	72

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Figura 1- Processo de recolha de dados.....	39
--	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Escolaridade dos pais e responsáveis.....	43
Gráfico 2- Pais chamados/convocados.....	45
Gráfico 3- Ida espontânea à escola e motivos.....	49
Gráfico 4 – Acolhimento	52
Gráfico 5- Diálogo entre direção e pais.....	54
Gráfico 6- Nível de satisfação na condução dos atendimentos.....	55
Gráfico 7- Preocupação primeira.....	57
Gráfico 8- A direção cumpre com o ideal.....	59

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização dos educandos.....	40
Tabela 2 – Alunos com Necessidades educativas Especiais (NEE) e segundo professor.....	40
Tabela 3 – Aprovação/Reprovação/Desistência.....	41
Tabela 4 – Conceito dos pais sobre a aprendizagem do educando.....	41
Tabela 5 – Escolaridade dos pais e responsáveis	42
Tabela 6 – Responsável pela educação e acompanhamento escolar	44
Tabela 7 – Pais chamados/convocados e motivos	46
Tabela 8 – Ida espontânea à escola e motivos	48
Tabela 9 – Acolhimento aos pais pela direção	52
Tabela 10 – Diálogo entre direção e pais	53
Tabela 11 – Satisfação quanto ao atendimento	55
Tabela 12 – Preocupação primeira	56
Tabela 13 – A direção cumpre com o ideal	58

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Questionário.....	71
Anexo 2 – Declaração de Consentimento Informado.....	76

INTRODUÇÃO

Este estudo é a culminância e resultado de pesquisa científica, cujo título é: “A gestão escolar sob a ótica dos pais: Um estudo de caso”.

O tema da presente dissertação é de significativo interesse, uma vez que os profissionais da educação, que atuam diretamente com alunos, percebem suas limitações, necessidades e carências e a importância de trazer os pais à participação do processo educativo. Toda ação na construção de um ambiente propício às aprendizagens estudantis e na promoção da participação dos pais tem seu valor e relevância no cotidiano escolar. Considera-se o tema desta pesquisa de interesse dos gestores, que no exercício de suas funções, podem refletir sobre alternativas e estratégias de aproximação com os pais, trazendo-os à participação do processo educativo, visando o alcance de objetivos comuns.

Para tanto, é oportuno e pertinente procurar uma maior compreensão da perspectiva dos pais com relação ao que esperam da atuação da gestão escolar como contribuição na educação/formação de seus filhos.

O objetivo desta pesquisa é levantar a opinião dos pais sobre a gestão escolar no ambiente educacional. Verificar como os pais percebem a acolhida e o diálogo através do gestor escolar bem como o nível de satisfação na busca de soluções aos problemas que surgem no cotidiano escolar. Por quais razões são chamados para ir à escola e por quais motivos vão espontaneamente. Saber qual deve ser na opinião dos pais, a preocupação primeira do gestor escolar numa escola ideal e se na prática cumpre com este ideal.

Os participantes desta pesquisa são pais de alunos de uma escola pública estadual do estado de Santa Catarina, Brasil. O método a ser utilizado, será o quantitativo, com o uso de um questionário elaborado e validado por peritos para posterior aplicação.

O questionário como instrumento para recolher os elementos que permitem obter indicadores com relação às questões que possam contribuir com reflexões acerca da gestão escolar conforme o entendimento dos pais. Neste sentido, verificar os momentos

em que se fazem presentes na escola e por quais razões o fazem e qual é a percepção dos pais quanto à gestão escolar.

O presente estudo está estruturado em três capítulos. O primeiro, da fundamentação teórica em que se faz uma abordagem sobre as implicações e reflexos da administração pública e de empresas para a área da educação até a mudança da terminologia de administração escolar para gestão escolar e influências no modo de entender e conduzir o processo educativo pelo gestor escolar. Traz conceitos e contribuições de diversos estudiosos e investigadores sobre o assunto. O conceito de gestão escolar; e o significado de gestão democrática. Trata da legislação e as políticas educacionais. Faz abordagem acerca da liderança no cotidiano escolar; bem como reflexões sobre as competências do gestor escolar e implicações no processo educacional.

No segundo capítulo, da abordagem empírica, trata da problemática que motivou esta pesquisa, os objetivos, método, instrumentos e procedimentos assim como quem são os participantes desta pesquisa.

No terceiro, a apresentação, análise e discussão de resultado de acordo com as respostas obtidas às questões que motivaram a pesquisa à luz de estudiosos e investigadores que compõem este estudo, seguida da conclusão.

*O que vale na vida não é o ponto de chegada e sim a caminhada.
Quem caminha e semeia, ao final tem o que colher. (Cora Coralina).*

I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. DA ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO À GESTÃO ESCOLAR

1.1. Conceitos e influências da administração para o ambiente educacional

A administração, conforme Martins (*cit. in* Silva, 2007, p. 23). “é uma ação e uma carência desde os primórdios. A humanidade exercia determinadas formas de administrar em função de interesses comuns e do crescimento complexo das relações”. Através dos grupos familiares, do estado, da igreja dentre outros, surgiram diferentes formas de administrar o tempo e os bens, os recursos. Sendo assim, para conceituar a administração geral, é preciso considerar seus determinantes sociais, uma vez que se entenda a condição da administração geral “como a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Deste modo, a administração é capaz de fixar livremente objetivos utilizar os recursos racionalmente.

A palavra administração, que vem do latim, *administrare* e seu significado está entre servir, ajudar, fornecer e de acordo com Machado (*cit. in* Ferreira e Mariotini, 2011, p. 78) é uma parte das ciências humanas que “se caracteriza pela aplicação prática de um conjunto de princípios, normas e funções dentro das organizações”. Quanto à palavra administrador, vem do latim, *administrator*, que significa o responsável, o chefe, o gerente.

O campo da administração escolar, de acordo com Drabach e Mousquier (2009), embora tão em voga atualmente em virtude das inúmeras reformas educacionais, nem sempre foi alvo de atenção na produção dos intelectuais e investigadores na história da educação. Em uma trajetória educacional de mais de 500 anos, a administração escolar estrutura-se como campo de estudos acadêmicos há menos de um século. Os primeiros escritos teóricos no Brasil reportam-se à década de 1930.

De acordo com Paro (*cit. in* Klébis, 2010, p. 19), “a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. E complementa que “a

administração pode ser vista tanto na teoria quanto na prática, como dois amplos campos que agem entre si: a racionalização do trabalho e a coordenação do esforço humano coletivo”.

Com o aumento na oferta educativa a partir do início do século XX, e com a consequente complexidade do processo administrativo educacional, a incumbência de conduzir a educação passa a ser uma das tarefas mais trabalhosas. Esta situação acaba implicando na necessidade de se projetar um perfil de administração moderna e, a partir deste contexto a administração educacional passa a espelhar-se nos modos de organização inteligente das empresas, indústrias ou comércio bem estruturados. (Leão *cit. in* Drabach e Mousquier 2009)

Na opinião de Ribeiro (*cit. in* Souza, 2006, p. 31):

(...) “a origem dos estudos sobre a administração pública é a responsável pelos estudos sobre a administração escolar”. Para o autor, a administração pública “tem sua gênese na significativa alteração na ordem pública trazida pela prática de eleições para dirigentes públicos, o que teria provocado necessidade de o poder público ser mais eficiente”.

Não quer dizer, que, até então, a administração não existisse como prática no meio educacional brasileiro. Conforme Sander (2007), o que havia era a falta de um sistema educacional para o povo em geral, o que desfavoreceu o avanço de um sistema de teorias referentes à administração da educação. As publicações que existiam consistiam em memórias e relatos cuja natureza era subjetiva, normativa, assistemática e de rigidez legal.

Ribeiro (1986), através de seus estudos sobre a teoria da administração científica, traz à luz as contribuições da administração escolar, a partir de Taylor, da teoria clássica e a teoria de Fayol, quando esclarece que a administração escolar é uma entre as demais aplicabilidades da administração geral; ambas com aspectos, tipos, processos, meios e objetivos semelhantes. A administração escolar deve levar em consideração os estudos de outros campos da administração e, por sua vez, pode oferecer contribuições próprias utilizáveis pelos demais.

De um lado, os estudos de Taylor favorecem as atividades de produção, e de outro, Fayol, destaca as atividades da organização. Enquanto Taylor enfatiza a adoção de

meios racionais e o máximo fracionamento de tarefas, Fayol destaca a prática de princípios de administração pelos mais elevados escalões da empresa.

Com a divisão do trabalho é possível que haja contribuição, porém, cabe à administração escolar velar para que essa divisão não chegue a determinar a perda de unidade. (Drabach e Mousquier, 2009).

Neste contexto, através de seus estudos Lück (2009) pontua que há uma tendência cultural de se transpor para dentro das escolas a teoria da gestão burocrática adotada pelas empresas, uma vez que nesse modelo a eficácia, a eficiência e a qualidade total ocupam centralidade, enquanto a produtividade se sobrepõe a especificidade da organização educacional.

De acordo com Honorato (2012, p. 4), “a efetiva gestão escolar implica na criação de ambiente participativo, independente da tendência burocrática e centralizadora ainda vigente”. Neste contexto, os estudos de Simão (2012, p. 39), sobre a administração, “os trabalhos que surgiram na área da educação, no final dos anos 70 e início dos anos 80, tinham como objetivo principal criticar os anteriores”, e prossegue, denominando-os de clássicos, pelo fato de que apresentavam concepções técnicas da administração da escola, reportando-se a um padrão que traria contribuições para a permanência social, assim como a permanência “econômica e política das bases capitalistas na qual a sociedade brasileira estava consolidada”.

De acordo com Simão (2012, pp. 38-39), “o período desses trabalhos foi denominado por Souza (2006) de crítica aos clássicos” em sua tese e, esclarece que deu ênfase aos trabalhos de Arroyo (1979), Gonçalves (1980); Félix (1984), Zung (1984); e Paro (1985).

Com relação a esses estudos, Simão (2012), em sua pesquisa, apresenta os resultados da investigação de Souza (2006), e aponta que o autor, “critica os modelos implantados no país que, no seu entendimento, buscavam tornar a administração da educação uma tarefa puramente metodológica, identificando as causas dos problemas educacionais brasileiros como sendo incapacidade técnica” e ainda pontua “que os métodos da administração científica, baseados na racionalidade da empresa privada, solucionariam esses problemas”.

Souza (*cit. in* Simão, 2012) aponta em seus estudos os sinais do tempo no trabalho de Gonçalves, em um período que faz protesto pela democracia em oposição à tecnocracia. De acordo com o autor, a gestão escolar não poderia estar à parte nos trabalhos dos educadores e pesquisadores que defendiam a ampliação dos processos de participação na escola ressaltando a necessária superação de modelos administrativos oriundos de outras organizações sociais.

Neste sentido, de acordo com Stoner e Freeman (1985), a administração é vista como um processo para fins de planejamento, organização, liderança e controle do trabalho dos membros da organização e da utilização de todos os meios da organização para o alcance dos objetivos por ela fixados.

Longo (*cit. in* Simão 2012) pontua quanto à possibilidade na identificação e na proximidade relativa entre o modo de gerência da gestão da qualidade na área administrativa das empresas com o sistema da educação onde a produção, e a eficiência racional se efetivam. Na visão estratégica gerencial, de acordo com o autor, a gestão da qualidade institucional de educação visa alcançar o nível de excelência na prestação de seus serviços através de um sistema que possua as seguintes características: atenção centralizada no seu cliente principal – o aluno; firmeza na capacidade de liderar; percepção de estratégias considerando os valores, a missão e os objetivos claramente definidos e disseminados; projeto político-pedagógico advindo em conformidade com a sua equipe de trabalho; ambiente assertivo com expectativas de sucesso; vigorosa cooperação de equipe; equipe cônica da importância do papel que exerce na organização assim como de suas responsabilidades e equipe com capacitação treinamento visando melhor desempenho de suas tarefas.

De acordo com Paro (2011), a estrutura administrativa da escola se ocupa dos serviços de planejamento, organização, direção e controle dos recursos deixando de incluir no plano administrativo as atividades pedagógicas. Nessa perspectiva as tarefas administrativas são realizadas em contraposição às atribuições pedagógicas. Entretanto, a qualidade específica da administração é seu caráter de mediação que incluem no plano explicitamente administrativo as atividades imediatamente pedagógicas.

Neste entendimento de administração, os gestores assumem papel predominante, sendo a figura central da educação, com a função de dirigir os trabalhos da educação, de liderar e conduzir (Honorato 2012; Libâneo 2008; Lück 2009; Paro 1999). Assim, a gestão escolar, muitas vezes, reflete-se pelo modo com que é concebida e conduzida pela pessoa que ocupa o lugar de destaque e responsabilidade maior na escola: o gestor escolar.

1.2. A gestão escolar

Em sua pesquisa sobre a administração escolar e as atribuições do diretor escolar, Simão (2012) apresenta os estudos de Souza (2006) referentes à administração e à gestão escolar, com base em dissertações e teses desenvolvidas entre 1987 e 2004, em que este aponta o primeiro registro da expressão “gestão escolar”, em 1988. De acordo com Souza, “esse delineamento é relevante para a compreensão da gestão escolar na prática dos dirigentes escolares” conforme o autor, “trata das concepções que tem os autores dos diversos períodos da produção acadêmica no Brasil sobre a gestão escolar e sobre os diretores e sua função” (Souza, *cit. in* Simão, 2012, p. 32).

A gestão escolar (Lück, 2009) é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinada com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implantação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (a tomada de decisões conjunta e a efetivação de resultados) e autocontrole (o acompanhamento e a avaliação com retorno das informações).

Para que seja efetivada, conforme o entendimento de Honorato (2012) faz-se necessário um ambiente onde haja participação, independentemente da propensão à burocracia e centralidade corrente, quer seja a um nível de competência organizacional da escola, quer seja a um nível de sistema de ensino brasileiro.

Do mesmo modo, a palavra gestão, com significado de gerir, gerência, administração.

Pela significação dos termos, administrar e gestar, de acordo com Ferreira (*cit. in* Klébis, p. 66, 2010):

(...) Há uma tendência, entre os pesquisadores, em conceituar o termo “administração” numa dimensão mais técnica e o termo “gestão” para exprimir a responsabilidade pela direção e pela garantia de qualidade da educação em todos os níveis de ensino.

Deste modo, o que se vislumbra, conforme Cortez (2015, p. 49), “é, a dinamicidade, ou seja, as mudanças próprias da realidade das organizações, presentes nas formas de gestão que, invariavelmente, orientam não só o comportamento das pessoas”, como também, “agregam técnicas de trabalho que dão identidade à organização”.

Em decorrência do progresso social, o papel da escola ganha cada vez mais importância. No entanto, as ações próprias da escola dão início a uma sobrecarga pelo fato de se multiplicarem a variedade de atividades, assim como a amplitude do que se deve ensinar e aprender. Nesta linha de raciocínio, Libâneo (2008) aponta que a gestão é caracterizada pela mobilização e a busca por caminhos e soluções para alcançar os objetivos e superar os desafios de uma organização.

Para muitos, de acordo com Ribeiro (1986), a compreensão da gestão escolar ainda está atrelada a funções burocráticas, de atividade com direcionamento ao planejamento e organização e à produção de bens, desprovidas de um olhar voltado às capacidades humanas.

Conforme Lück (2009, p. 32):

Planejar constitui-se em um processo imprescindível em todos os setores da atividade educacional. É uma decorrência das condições associadas à complexidade da educação e da necessidade de sua organização, assim como das intenções de promover mudança de condições existentes e de produção de novas situações, de forma consistente. O planejamento educacional surgiu como uma necessidade e um método da administração para o enfrentamento organizado dos desafios que demandam a intervenção humana. Cabe destacar também que, assim como o conceito de administração evoluiu para gestão, também o planejamento como formalidade evoluiu para instrumento dinâmico de trabalho.

Neste sentido, Ferreira (2006, p. 307) esclarece que:

(...) A gestão escolar pode promover garantias na concretude dos princípios educacionais cujas primícias do direito incondicional da educação a todos: “compromisso com a sabedoria de

viver junto, respeitando as diferenças, compromisso com um mundo mais fraterno com justiça para todos os que nele residem, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida” .

A atuação da gestão escolar na promoção dessas garantias, o faz seguindo as regras comuns dos sistemas de ensino, administrando o quadro de funcionários; os recursos materiais e financeiros; zelando pela execução da proposta pedagógica, cujo objetivo é proporcionar aprendizado a todos os alunos, envolvendo os pais e responsáveis, promovendo assim a integração dos envolvidos no processo educativo.

Deste modo, Lück (2009, p. 24) pontua que:

Compete à gestão escolar estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, sem as quais todos os esforços e gastos são despendidos sem muito resultado, o que, no entanto, tem acontecido na educação brasileira, uma vez que se tem adotado, até recentemente, a prática de buscar soluções tópicas, localizadas, quando, de fato, os problemas são globais e inter-relacionados.

Para se estabelecer o referido direcionamento, o planejamento é imprescindível em todas as dimensões do ensino. Todas as áreas têm sua importância e relevância. De acordo com Lück (2009), a gestão pedagógica é, certamente, das dimensões, a mais importante. É a essência da atividade escolar. Está diretamente relacionada com a promoção da aprendizagem e formação dos indivíduos.

De acordo com este entendimento, para Vieira (2007), o êxito de uma gestão escolar, em última instância, se concretiza mediante o sucesso dos alunos. Justificando assim, uma gestão escolar voltada para uma comunidade de aprendizes.

Para tanto, é necessária a promoção de um ambiente motivador gerador de estímulos à aprendizagem e ao desenvolvimento de potenciais, diretamente relacionada com a atuação de uma gestão pedagógica cujo foco prioritário é na melhoria de resultados através da condução adequada das diversas dimensões educacionais.

Neste contexto, Lück (*cit. in* Honorato, 2012, p. 4) afirma:

(...) Há seis motivos para se optar pela participação na gestão escolar: melhorar a qualidade pedagógica; currículos concretos, atuais e dentro da realidade; aumentar o profissionalismo docente; evitar o isolamento dos diretores e professores; motivar o apoio comunitário às escolas; e, desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

Honorato (2012, p. 4), pontua que “o foco da gestão escolar é a relação que é desenvolvida dentro dos limites da escola e do seu entorno comunitário”.

De acordo com Cortez (2015, p. 58), “a participação no processo de gestão escolar implica o aprendizado permanente de meios e formas concretas” e através destes “vivifiquem novas relações sociais em que as pessoas possam ser verdadeiramente sujeitos dessa história no tempo vivido”.

Conforme Lück (2008), o fim último da gestão escolar, é a aprendizagem dos alunos, com significado e importância, possibilitada no cotidiano escolar onde se desenvolvem competências que a sociedade requer, dentre as quais se evidenciam pensar criativamente, analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, oralmente e por escrito; fazer cálculos, análise de dados e estatísticos na resolução de problemas; ser capaz de tomar decisões com fundamentos e deliberar sobre celeumas que surgem no ambiente.

Neste contexto, os estudos de Cortez (2015), Honorato (2012), Machado (2012), Oliveira (2015), Ramada (2010), juntamente com Lück (2009), dentre outros, trazem importantes contribuições no que diz respeito à concepção da gestão democrática e liderança, sobre a dimensão política e social da escola, defendendo a participação da comunidade escolar como forma de garantir a democracia.

2. A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO

A gestão da educação tem o papel de fortalecer os processos democráticos e participativos situados no cotidiano da escola. De acordo com Freitas, “o conceito de gestão escolar surgiu no momento de crítica ao caráter conservador e autoritário da administração escolar” como forma de reforçar seu comprometimento “com a transformação social e com a democratização do ensino e da escola” (Freitas, *cit. in* Machado, 2012, p. 73).

Conforme o entendimento de Cury (2002), a gestão é uma maneira nova de administrar uma realidade sendo em si, democrática por se constituir através da comunicação, desenvolvimento coletivo e do diálogo.

De acordo com Bordignon e Gracindo (*cit. in* Klébis, 2010, p. 65), “a gestão da educação tem o papel de fortalecer os processos democráticos e participativos situados no cotidiano da escola”.

Conforme Saviani (1997), através de colegiados e comissões de professores e pais que a gestão democrática se caracteriza e se fundamenta, funcionando de modo integrado através do próprio sistema: a escola, os pais e a comunidade em geral.

Segundo Lück (2009), a gestão democrática é proposta como condição de aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade e de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, onde os alunos experimentem os princípios da cidadania, conforme o exemplo dos adultos.

Neste contexto, Oliveira (2015, p. 4) reforça que:

O principal objetivo da escola é promover o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo, o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva (...), isto é, ser capaz de desenvolver uma sociedade mais justa e humanizada que privilegie o desenvolvimento do ser humano.

Para que se efetive a gestão democrática na escola é necessário tempo e cuidado uma vez que seu objetivo é formar indivíduos participativos no meio onde se encontram, quer na gestão escolar associado a um projeto de escola, de educação ou de sociedade.

Para a construção cidadã do indivíduo, é necessário um processo de formação pessoal, social e de identificação desse processo no que se refere aos direitos e deveres. De acordo com Cortez (2015, p. 55):

A escola é “solo” pedagógico, e as aprendizagens que ali são realizadas dão-se em dimensões intelectuais/individuais e de convívio social onde direitos e deveres são praticados e incorporados pelos sujeitos que dele faz parte. Desse modo, a atividade docente deve oportunizar aos alunos a construção da autonomia intelectual via protagonismo na solução de desafios internos e da realidade externa. Do mesmo modo, a gestão escolar democrática e participativa é espaço de aprendizagem de atitudes democráticas que não se restringirão ao espaço escolar, mas, certamente, à vida em sociedade.

É no ambiente educacional que se deve oportunizar e promover meios de se fazer cumprir os princípios sociais que gerem condições na promoção da dignidade humana, tão urgentes e necessárias nos tempos atuais. O que é possível, através da autonomia que se dá às organizações.

A autonomia no entendimento de Libâneo *et al.* (2008), é uma parte que integra a concepção democrático-participativa da gestão escolar. É o que dá sentido à existência do projeto pedagógico. É caracterizada pela faculdade das pessoas poderem resolver a própria vida, escolher os governantes.

Esta autonomia, conforme Libâneo (2009) pela gestão democrática se concretiza a partir da construção conjunta do projeto pedagógico escolar, entendido como um meio para intervir na realidade, a partir da análise contextualizada dessa realidade, com objetivo de refletir e analisar para poder decidir sobre os princípios que norteiam a ação pedagógica.

A concepção democrática participativa, ainda, na busca de subjetividade no trato de questões da organização e gestão, mediante coleta de informações reais, advoga formas de avaliação participativa, mas não exclui a necessidade da coordenação, apoia um modo conjunto para a tomada de decisões, sem desobrigar as pessoas à responsabilidade individual. Também se caracteriza pelo acompanhamento dos trabalhos e reorientação de rumos e ações. (Cortez, 2015; Lück 2009; Romão e Padilha, 1997; Silva *et al.* 2014).

Em se tratando de acompanhamento e reorientação de rumos e ações, é necessário apontar a percepção de que a sociedade está passando por transformações que de acordo com Lima (2014, p. 10), estão refletindo no trabalho das pessoas. E o ambiente escolar não está imune a estas transformações. As tecnologias esculpem uma realidade social virtual na qual “as tecnologias de informação e comunicação acabam por penetrar os muros escolares, ampliando os desafios para torná-la uma instituição essencialmente democrática” sendo que, no ambiente escolar democrático participativo, “se destacam os relacionamentos inter e intrapessoal entre professores e alunos”.

Basicamente, a energia da escola, na oferta de uma educação de qualidade, está, conforme Lück (2009, p. 82), centrada na capacidade das pessoas que compõem e

realizam o fazer pedagógico da escola, assim como, “em sua determinação em promover ensino de qualidade voltado para a formação e aprendizagem dos alunos”. De acordo com a autora, não é o prédio, não são seus bens materiais e os seus equipamentos, a sua tecnologia ou os seus planos de ação por si que podem garantir a qualidade do ensino. “Estes elementos são subsídios e instrumentos de apoio que, não sendo movido e empregado adequadamente por pessoas, pouco contribuem para a efetividade da educação”, apesar do discurso que sejam os melhores instrumentos. E a autora diz ainda que: as pessoas com sua competência, comprometimento e capacidade de ação coletivamente organizada, constituem a alma da escola e a base da sua qualidade educacional, ou seja, ter pessoas trabalhando coletivamente, de modo integrado, assumindo com competência as responsabilidades, fazendo diferença na qualidade de suas funções educacionais, é o principal referencial em um ambiente escolar.

Neste sentido, Cardim (*cit. in* Lima, 2014, p. 10) ressalta que:

Poucos professores abrem mão de ser o ator principal. O relacionamento intrapessoal é mais conflitante que o interpessoal. Em seu íntimo, o professor continua a se ver como a peça fundamental do processo. Vê o educando como um aprendiz dependente, incapaz de se conduzir com autonomia, tendo o professor como facilitador, orientador estimulador de sua aprendizagem e não mais o magister, o “dono da verdade”. No relacionamento com o discente, o mestre é ainda distante, inacessível, autoritário na maioria dos casos, provedor da informação e do conhecimento. [...] Há um fosso entre esses atores importantes no processo educacional.

2.1 Influências da gestão democrática no ambiente escolar

A gestão democrática é um termo que sinaliza a defesa de interesses coletivos e participativos no planejamento e na administração escolar. Um espaço para a política e o trabalho, em que diferentes interesses podem se confrontar e dialogar em busca de conquistas maiores (Drabach e Mousquier, 2009; Libâneo, 2008; Paro 1999).

A concepção da gestão escolar democrática, de acordo com Dourado *et al.* (2011) efetivamente não ocorre no processo educativo sem a participação dos pais, direta ou indiretamente. Ou seja, há participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e

na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola.

A gestão democrática é compreendida, segundo o entendimento de Souza (*cit. in* Sardinha, 2013, p. 28), “como um processo político através do qual as pessoas que atuam na/sobre a escola”. Através deste processo identificam problemas, discutem e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. Buscam assim a solução dos problemas. Esse processo se sustenta pelo diálogo, pela originalidade e reconhecimento às peculiaridades técnicas das diferentes funções existentes no espaço escolar. Tem, assim como fundamento a participação efetiva dos segmentos do meio escolar, com respeito às normas construídas na coletividade, aos processos de tomada de decisões e a ampla garantia ao acesso às informações.

Sendo assim, segundo Lück (2009), é possível definir a gestão democrática, como sendo um processo em que se fornecem as condições e se determinam as orientações necessárias para todos os membros, para que dela tomem parte regular e sucessiva, tomando conhecimento quanto às decisões e, também assumam as responsabilidades necessárias para a sua efetivação.

Diferentemente da gestão educacional, que cabe atender a demanda desenvolvida pelos sistemas de ensino, a gestão escolar tem autonomia necessária para desenvolver suas atividades no ambiente de ensino, de modo a satisfazer as necessidades e promover a participação dos pais, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996.

De acordo com Dourado (*cit. in* Cortez, 2015, p. 47):

A gestão democrática é entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola.

Ainda, conforme Dourado (*cit. in* Cortez, 2015, p. 18), “a gestão democrática é um processo político que permite que as pessoas na escola realizem discussões e deliberações”, assim como “planejem para melhor atender as necessidades de aprendizagem dos alunos, monitorando, acompanhando e avaliando o conjunto

dessas ações”. E afirma que “esse processo político se edifica no diálogo e na participação efetiva dos segmentos da comunidade escolar”.

Lück (2009, p. 22), afirma que a formação e a aprendizagem do aluno, constituem-se no objetivo central da gestão democrática. Vale dizer que todos os processos e ações participativas, promovidos pela escola somente se justificam na medida em que sejam orientados para melhorar os resultados dos alunos. Neste sentido, para a autora:

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. (...) Nessa equipe de gestão tem destaque o diretor escolar, responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados. Ela é também diretamente formada por diretores assistentes ou auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais e secretários escolares.

Deste modo, para o sucesso que se reflete no desempenho do aluno, a boa relação é imprescindível no ambiente escolar, a começar pelos professores com os alunos. Deste modo, é imprescindível a atuação de uma gestão democrática que permeie as relações considerando os ambientes de onde vêm os alunos. Uma vez que de acordo com Lima (2014), a instituição educativa contribui para o fracasso escolar quando deixa de levar em consideração o modo como o aluno vê o mundo. Conforme a autora contribui ainda a separação entre o desempenho dentro e fora da escola. Um dos prováveis motivos possa ser que em muitas situações os educadores não consigam transmitir o conhecimento a ser ensinado de modo a relacioná-lo com a realidade do educando.

Entretanto, tendo em conta a grande mudança que se operou nas escolas e no ensino, conforme Gregório (2012), facilmente se compreende que para muitos pais é difícil saber o que a escola espera dos seus filhos e ao mesmo tempo também espera deles. Através da abertura à participação dos pais, especialmente pela gestão democrática, faz-se necessário estabelecer elos em que seja possível aos pais perceber a importância de seu papel e sua atuação no processo educacional dos filhos.

A atuação de uma gestão escolar democrática pautada em evidências e resultados e, que busca manter parceria com a comunidade escolar, trazendo-a para o debate e enfrentamento de situações, é de grande importância na promoção dos objetivos e finalidades de um processo formativo educativo da escola.

De acordo com Picanço (2012, p. 17), “é muito importante que família e escola se unam na criação de uma aliança com vista a conseguirem ajudar educandos” e prossegue justificando que assim é possível “torna-los cidadãos ativos e capazes de agir na sociedade dos nossos dias”.

Para que ocorra o sucesso escolar, com a efetiva participação dos pais, se justifica o trabalho empreendedor e comprometido de uma gestão democrática, cujo intuito é fazer com que todos se tornem parte integrante do processo educativo. É necessário que se observe e avalie continuamente a qualidade de seus serviços, de modo que os resultados justifiquem as ações e mediações necessárias, e que, se estendem do professor aos pais e ou responsáveis pelo aluno.

Neste contexto, os estudos de Cortez (2015), Silva *et al.* (2014) sobre gestão democrática participativa e a participação dos pais, tratam dos desafios e possibilidades de trazer os pais à participação efetiva na busca de soluções e na construção de um projeto comum em prol do educando.

De acordo com Lück (2009, p. 71):

(...) A formação do aluno e a sua aprendizagem constituem-se no objetivo central da gestão democrática. Vale dizer que todos os processos e ações participativos promovidos pela escola somente se justificam na medida em que sejam orientados para melhorar os resultados dos alunos.

Necessariamente, os primeiros estímulos devem partir dos pais, para Silva *et al.* (2014, p. 7), isto se dá de diversas maneiras, “interessando-se pelo estudo do filho, acompanhando a lição de casa, verificando o caderno, preparando um espaço agradável para o estudo em casa”, o que contribui inclusive para “levantar e reforçar a autoestima, mostrando a importância do conhecimento e do aprender, criando assim nos filhos o gosto pelo saber”.

Neste entendimento, Marques (*cit. in* Oliveira, 2010, p. 15), há “enormes vantagens para os alunos quando os pais apoiam e encorajam as actividades escolares”.

Deste modo, a escola e os pais, embora atuando de modos distintos, tem a missão de preparar os indivíduos para o exercício da cidadania, aquisição de conhecimentos culturais diversos, a descoberta e prática de talentos bem como a realização profissional e cultural. (Gregório 2012; Lück, 2009; Oliveira, 2015).

É fundamental que se reforce a necessidade de práticas pedagógicas mais eficazes. Dependendo do papel assumido pelo gestor, ele poderá, ou não, influenciar na reflexão sobre a proposta curricular da escola para que seja construída coletivamente de forma a constituir maior autonomia e democracia escolar, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96.

De acordo com Lück (2009, p. 70):

A realização da gestão democrática é um princípio definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 3º. Inciso VIII), e na Constituição Federal (Art. 206, inciso VI). O mesmo se assenta no pressuposto de que a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, dos pais e da sociedade em geral. Dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos, princípio da democratização da educação. Portanto, a gestão democrática é proposta como condição de: i) aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; ii) de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos. Sobretudo, a gestão democrática se assenta na promoção de educação de qualidade para todos os alunos, de modo que cada um deles tenha a oportunidade de acesso, sucesso e progresso educacional com qualidade, numa escola dinâmica que oferta ensino contextualizado em seu tempo e segundo a realidade atual, com perspectiva de futuro.

Para Rosar (1992, p. 12), isso significa:

A redefinição da estrutura de poder, desde o alto nível do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível micro de cada escola. As ações do MEC deveriam estar adequadas às determinações de um Fórum Nacional de Educação que conseguisse esclarecer, a partir de um grande debate nacional as diretrizes político pedagógica, as prioridades educacionais, a garantia de recursos para todos os níveis de ensino considerados como um todo, e as formas de avaliação dos mesmos, com a participação de diversos setores sociais.

Nesse sentido, evidencia-se a forma democrática e participativa que deve assumir a gestão escolar, ensejando que os sistemas de ensino possam organizar e adaptar a gestão pública escolar, conforme o contexto em que ela está inserida.

Romão e Padilha (1997) consideram que a efetivação da gestão democrática depende da elaboração do Projeto Político Pedagógico pela comunidade escolar e da implantação dos conselhos escolares, como auxiliares do estado como precaução da igualdade educacional.

Com relação ao Projeto Político Pedagógico, Lück (2009, p. 38), esclarece que:

Todos os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica (Art. 12º. da Lei 9.394/ 96), também referida em outro artigo da LDB como projeto pedagógico da escola (Art. 14º. inciso I). Alguns sistemas de ensino adotaram a nomenclatura Projeto Político-Pedagógico para representá-lo. Independentemente da nomenclatura diferenciada, são equivalentes naquilo que representam e não apresentam diferenciação naquilo que explicitam. São denominações diferenciadas para designar o mesmo sentido de estabelecer uma visão de conjunto e direção ao processo pedagógico intencional a ser promovido na escola, mediante a contribuição, de seus professores e demais membros da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, o debate se fundamenta nas dimensões da gestão da escola e na sustentação social escolar que tem como personagens principais, a comunidade da escola, a gestão democrática participativa e a competência institucional da escola, com destaque na forma pela qual o gestor administra as diferentes amplitudes inerentes à sua função, tendo como objetivo fundamental a efetivação de uma educação com qualidade e referência positiva.

No que se refere a uma educação de qualidade, conforme Dourado e Oliveira (2009, pp. 206-207):

Sem sinalizar a adoção ou não de padrão único de qualidade, entende-se que é fundamental estabelecer a definição de dimensões, fatores e condições de qualidade a serem considerados como referência analítica e política no tocante à melhoria do processo educativo e, também, à consolidação de mecanismos de controle social da produção, à implantação e monitoramento de políticas educacionais e de seus resultados, visando produzir uma escola de qualidade socialmente referenciada.

Sendo assim, a participação dos pais no processo educativo é de suma importância, especialmente hoje em que se fala da prática da gestão democrática nos ambientes

escolares. Uma das formas de trazê-los à participação, é procurar saber quais seus anseios, como percebem a gestão escolar, abrindo espaço para reflexões no intuito de estabelecer uma parceria, um engajar-se em objetivos comuns entre a escola e a família com trocas e respeito mútuos.

De acordo com este entendimento, Sardinha (2013) esclarece que não é tarefa fácil, mas é possível caso os sujeitos que fazem o dia-a-dia da escola compreendam que é um espaço em constante transformação e necessita de ideias e da participação de cada um na construção e desenvolvimento de ações que possam garantir um ambiente baseado no respeito, onde todos possam expressar-se e participar.

2.2 A gestão democrática e a relação escola-família

A educação é um processo bastante complexo sobre o qual recaem muitos fatores. Conforme Gregório (2012) é importante que haja na escola, espaço para relacionarem-se a comunidade educativa, ou seja, os agentes educativos por excelência, os pais e os educadores, profissionais da educação. Considera-se tal importância, pelo fato que ambas desempenham papel preponderante na formação dos alunos, sendo, portanto fundamental o estreitamento das relações.

Pelo fato dos profissionais da educação (Oliveira, 2010), terem considerado que os pais não tinham autoridade no espaço escolar, a família e a escola estiveram separadas com relação à participação efetiva. Tinha-se a impressão de não haver relação família-escola.

De acordo com os estudos de Penetra (2010, p. 26), “os pais tinham uma participação pouco activa na vida escolar dos filhos”. Cumpriam o dever de levar os filhos para a escola e a sua ida ao ambiente escolar, limitava-se apenas para inteirar-se dos resultados e avaliações dos mesmos.

Oliveira (2010, p. 9) apresenta os obstáculos que interferem na participação dos pais na escola, e estratégias para superá-los, reconhecendo que a relação família-escola não é suficientemente dinamizada na vida de ambas as instituições e que a participação na vida da escola ainda não é tão presente. Neste sentido, observa que:

(...) A família é a única instituição social presente em todas as civilizações e a unidade essencial em todas as sociedades. Actualmente, grandes transformações vêm ocorrendo no panorama familiar, as quais têm que ser estudadas tendo em conta tanto as mudanças sociais, económicas, científicas e tecnológicas como as representações sociais e mesmo as práticas educativas.

Conforme Lück (2009), a aproximação entre a escola, os pais e, a comunidade em geral, tem sido percebida como uma importante forma de alcançar o bom andamento escolar.

No entendimento de Penetra (2010), no momento em que os pais percebem que o ambiente para aprendizagem está propício, desperta confiança com relação à instituição escolar, uma vez captada a inquietação desta com relação à educação, dos filhos.

A escola concebida conforme Paulo Freire é um ambiente propício às relações sociais e humanas (Gadotti, *cit. in* Cortez, 2015). A escola é um local de interação, o que permite inferir, que não se trata de um lugar em que aprende apenas os conteúdos de ensino, mas de um espaço social de encontro, conversas e trocas de experiências.

Neste contexto, no entendimento de Vygotsky (*cit. in* Silva *et al.*, 2014. p. 5), a criança nasce e é inserida em um meio social, que é a família. É nela que se estabelecem as primeiras relações na interação com os outros. Diante disto, a família é base das primeiras aprendizagens do indivíduo, e de sua formação, inclusive de valores éticos e morais.

De acordo com Lück (2009), é importante usar a gestão escolar como forma de garantir a promoção da aprendizagem conforme a legislação educacional, articulada em suas várias dimensões, de modo equilibrado, numa perspectiva democrática, participativa, interativa e integradora. É necessária, portanto, uma mudança cultural e comportamental tanto no âmbito dos sistemas de ensino quanto nas escolas. Sob este aspecto fica evidente o papel do gestor escolar, fazendo frente a este processo, cujas implicações e competências refletem no cotidiano escolar.

A escola precisa criar uma cultura voltada para a participação, que favoreça o processo ensino - aprendizagem para que este seja de qualidade, com especial

atenção em orientar os pais de como ajudar filhos no que tange ao desempenho escolar. De acordo com Paro (*cit. in Silva et al.*, 2014, p. 4), “é preciso que a escola chame a atenção para as pessoas refletirem, e a ter consciência da realidade social e o papel de cada [um] no desenvolvimento da criança”.

Conforme Alves-Pinto (*cit. in Gregório*, 2012, p. 35), “a participação da comunidade social local, e especialmente dos pais, na escola constitui um fator importantíssimo para melhorar a qualidade do ensino”, e prossegue afirmando que “é através da participação que os cidadãos se consciencializam dos seus próprios interesses e ficam, em consequência, habituados a promovê-los”.

A família tem responsabilidade com relação à aprendizagem de seus filhos, uma vez que são os pais os primeiros a ensinar. Conforme Lima (2014, p. 15), nesse sentido, “existem as famílias possibilitadoras de aprendizagem, e quando se fala nelas tem-se uma tendência a excluir as famílias de classes menos favorecidas”, ao que a autora justifica pelo fato de que estas “não podem fornecer uma qualidade de vida satisfatória, uma alimentação adequada e acesso a diversas formas de cultura”.

Entretanto, há que se promover uma cultura de aproximação e engajamento de ambas as realidades, para que dentro das suas possibilidades contribuam para o êxito escolar dos educandos.

O estudo de Oliveira (2010, p. 52), sobre a relação família-escola e participação dos pais, traz à reflexão a importância da participação e envolvimento dos pais na escola, como mais-valias para o sucesso dos alunos e como tendo implicações para todos os atores educativos. De acordo com a autora:

(...) Família e escola completam-se beneficiando da cooperação, envolvendo-se em relações de interação e participando no processo educativo. Todavia, as famílias têm modos de ser, pensar, agir e, têm regras de funcionamento diferentes que influenciam os seus hábitos de vida quotidiana e as relações que estabelecem com a escola dos seus filhos.

Neste sentido, Machado (2011, p. 35) esclarece que “a família e a escola podem promover situações complementares e significativas de aprendizagem, que favorecerão as crianças” pelo fato de que “estas duas instituições dividem e partilham as suas responsabilidades”.

Conforme pontua Oliveira (2010, p. 43):

(...) A forma como os pais, enquanto actores educativos, vêem o seu papel na sociedade e na escola, influencia a imagem que constroem de escola. Cada actor terá a sua representação de escola e agirá no desempenho do seu papel, de acordo com essa representação, que poderá ser influenciada por inúmeros factores, mas que é em última análise por si construída.

É importante e necessária, a participação dos pais na escola, como é importante conhecer os pais, saber o que pensam e incentivá-los a participar de modo cooperativo no atingimento de objetivos comuns.

De acordo com Lück, (2009, p. 71):

(...) As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direitos e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados bem como de estímulo conjunto para a concretização de objetivos educacionais.

Neste contexto Picanço (2012, p. 45) esclarece que este estímulo pode se dar através do acompanhamento escolar, uma vez que “o acompanhamento sistemático, metódico e constante permite que as crianças e jovens tenham uma organização e desempenho muito mais coerentes e lógicos”, e acrescenta que “o apoio parental é fulcral para o crescimento académico, a criança sente-se protegida e acompanhada”. Porém, muitas vezes, de acordo com a autora, “os pais pensam que não podem ajudar os filhos, porque têm menos estudos do que eles”, o que considera uma ideia errônea.

É dever da escola, apropriar-se de um papel mais amplo na educação dos alunos mantendo bom relacionamento com os pais, uma vez que, de acordo com Oliveira (2010), disto depende muitas vezes, o êxito nos estudos daqueles. Através de estudos académicos é possível perceber que o êxito na aprendizagem se deve ao acompanhamento dos pais, o cuidado e à atenção que se dá o estar presente e sensibilizar-se às suas necessidades, assim como a boa relação que se tem entre pais e escola, e que fundamentalmente contribuem em sentido amplo para na educação dos futuros cidadãos.

Para Picanço (2012, p. 45) “os pais têm um papel muito importante no apoio ao processo educativo, realizado em casa. Este conceito significa não só o envolvimento direto dos pais no ensino da leitura e da escrita”, e sim “na fixação de rotinas de

estudo. Hábitos de trabalho, atitudes favoráveis à aprendizagem e criação de um ambiente favorável ao estudo e à curiosidade intelectual”.

Sendo assim, é necessário encontrar meios que visem uma participação dos pais de modo que eles se sintam parte integrante e atuante no processo de ensino aprendizagem e desenvolvimento de seus filhos, e se envolvam na prática dos direitos e deveres, através de empenho e responsabilidade. Este é um desafio presente no ambiente escolar.

3. A LEGISLAÇÃO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Conforme Ramada (2010), ao longo do tempo alterações do modelo de escola foram feitas em decorrência do surgimento de novas estruturas sociais, econômicas, familiares, empresariais e políticas e, conseqüentemente, uma nova organização na sua gestão e administração foi necessária. Os desafios da gestão escolar por gerarem preocupação constante, estimulam a implantação de diversas leis.

Todo o sistema de educação no Brasil é legitimado por leis específicas que tentam viabilizar políticas que possam contribuir para o crescimento da educação pública no país.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a forma de gestão educacional como democrática e participativa. O artigo 206, inciso VI, prevê: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

A lei em questão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de nº 9394/ 96 (Brasil, 1996). Em seu artigo 1º do Título I, a Lei aponta que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

O art. 3º da LDBEN, que trata sobre os princípios nos quais o ensino deve ser baseado, traz em seu inciso VIII: “gestão democrática do ensino público na forma

desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Ainda, o art. 14 da referida Lei prevê que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Com os movimentos de abertura política do país, de acordo com Romão e Padilha (1997), impulsionou-se a concepção e atribuições coligadas ao conceito de autonomia da escola e a participação da sociedade no ambiente escolar. Isto se deu através das associações de pais. O espaço escolar passa a ser um espaço aberto cujas características de acordo com o local onde se insere.

Assim, conforme Lück (2009), a escola ganha autonomia, inclusive em termos de gestão financeira, a partir do empenho pela democratização da educação, e da gestão escolar, favorecendo a escola na solução de muitos dos seus problemas, dentre os quais, de consumo, manutenção e de reparos, através do repasse de recursos feitos pelo governo do estado e da federação. Ficando deste modo, sob a responsabilidade do gestor o destino dos valores repassados, alinhados ao conhecimento do que prevê a legislação nacional, estadual bem como as normatizações do sistema educacional a que faz parte.

A proximidade nas relações entre as escolas e as famílias, no Brasil, teve seu início na década de 1990, e foi reconhecido pelo Plano Nacional de Educação (PNE) o seu importante papel nesse processo democrático (Brasil, 2001, Lei n. 10.172).

No entanto, conforme Klébis (2010, p. 66), “o princípio legal não garante que a gestão da educação e da escola ocorra sempre numa perspectiva emancipadora, ou seja, dentro dos princípios da gestão democrática”. Em outras palavras, para que a lei seja observada na prática, faz-se necessária a atuação dos gestores no seu papel de liderar o processo de autonomia, até a sua efetivação.

4. A LIDERANÇA NO COTIDIANO ESCOLAR

O conceito de liderança é bastante vasto e muito complexo, na visão de Ramada (2010), isto tem gerado discussões entre os estudiosos que se ocupam em analisar as organizações e todas as problemáticas envolvidas na questão. Observa ainda, o autor, que a liderança é fator determinante tanto no comportamento dos indivíduos, quanto nas organizações.

O fenômeno da liderança está presente desde os primórdios, quando surgiram as primeiras formas de se aglomerar pessoas. Segundo Bass, (*cit. in* Honorato 2012, p. 6):

Estudos antropológicos efetuados, tendo como base povos primitivos, concluíram que o líder é elemento presente em praticamente todos os aglomerados humanos, independente dos aspectos culturais e da complexidade de arranjos sociais e organizacionais.

Esses estudos indicam que, mesmo na ausência de estruturas hierárquicas formais, sempre existem pessoas que tomam a iniciativa pela ação. Deste modo, desempenham o papel principal quanto à tomada de decisão de seus respectivos grupos sociais.

De acordo com Bass (*cit. in* Honorato, 2012, p. 7):

O termo liderança, surgiu no século XIX, quando a estrutura fabril exigiu comportamentos inovadores entre donos, capatazes e empregados, a fim de otimizar os processos de produção. Neste contexto, o relacionamento entre chefe e empregados era perversamente tirânico e visava puramente assegurar o máximo de eficiência nas linhas de montagem, por meio da realização de tarefas repetitivas por parte dos empregados, pouco importando o valor agregado da capacidade intelectual, criatividade ou iniciativa dos mesmos. Isto propiciou que os entendimentos de liderança se voltassem para assegurar tal eficiência, tornando os ambientes de trabalho altamente impessoais.

Com relação à liderança no meio escolar, Cortez (2015) defende que está relacionada às formas de agir de acordo com o projeto da escola. Assim, é fundamental que o perfil dos gestores das escolas seja compatível com as práticas democráticas e participativas da gestão escolar, eis que este exerce peso na condução e exercício das práticas relacionais internas e externas.

Há diversos estilos de se exercer a liderança. Conforme Ramada (2010, p. 39), “no estilo autoritário forte prevalecem como forças de motivação, o medo, ameaças, castigo e recompensas ocasionais”, onde se percebem “atitudes subservientes para com os superiores associada com hostilidade para com os pares e desprezo pelos subordinados; a desconfiança é generalizada”. E prossegue esclarecendo que isto gera “insatisfação com os membros da organização e com a supervisão e com as próprias realizações”.

De acordo com Paro (*cit. in* Silva *et al.* 2014), o autoritarismo ainda está presente nas escolas, o que pode ser explicado por razões históricas. No entanto, tal marca urge ser superada. É crucial que a escola abandone a ótica centralizadora buscando assim, autonomia e qualidade.

A capacitação das pessoas, para que deem o melhor de si, é a essência da liderança gerencial. Criar e favorecer um ambiente em que as pessoas alcancem o êxito almejado, através da autonomia nas escolhas das decisões é ser assertivo.

A liderança, como esclarece Alves (2016, p. 79), “requer habilidades individuais, de autoconhecimento, de expressão e comunicação, bem como capacidade de enfrentar o futuro com confiança, ousadia e, até, com flexibilidade”. Ainda, para a autora, são importantes “as habilidades interpessoais de tratar com grupos e com indivíduos, transferindo-lhes poder e iniciativa para que se descubram a si próprios e encontrem os melhores caminhos para a auto realização e desempenho de suas tarefas”.

De acordo com Lück (2011, p. 25), a liderança no ambiente escolar é uma característica importante e pertinente à gestão escolar, pela qual o diretor orienta, mobiliza e coordena o trabalho da comunidade escolar no sentido amplo (interna e externamente), com a intenção da melhoria contínua do ensino e da aprendizagem. A autora esclarece que:

(...) O que se vê com real significado, é que a gestão da escola é um processo que tem que ser efetivamente compartilhado, e sendo a competência no foco da liderança “constituindo-se em um dos fatores de maior impacto sobre a qualidade dos processos educacionais [...] não é possível haver gestão sem liderança”.

O exercício da liderança no cotidiano escolar na tomada de decisões traz reflexos que se percebem no decorrer do processo educativo.

No conjunto das práticas cotidianas, tem grande influência o papel do líder e a sua liderança. Assim, Motta (*cit. in* Alves, 2016, pp. 78-79), define que o papel de líder de uma forma completa:

Significa descobrir o poder que existe nas pessoas, torna-las capazes de criatividade, auto realização e visualização de futuro melhor para si próprio e para a organização em que trabalham. Para isso, o líder tem de descobrir em si mesmo o poder de vislumbrar um novo futuro, e novas alternativas dentro do papel gerencial e da missão que lhe é conferida. A visão clara da missão e das alternativas e a habilidade de comunica-las com exatidão servem como atrativo e fonte de confiança para os subordinados (liderados) que participam do empreendimento coletivo.

Em sua pesquisa sobre o gestor escolar e suas competências, Honorato (2012, p. 13), conclui que “gerir, então, esse complexo de relações humanas deixa de ser algo apenas ligado em aspectos administrativos e burocráticos” afirma ainda que “a função do gestor escolar se reveste de uma das mais importantes atividades no campo da educação e na construção com crescimento e desenvolvimento dessa sociedade” justificando assim, “a necessidade da competência de liderança na sua ação pedagógica administrativa”.

De diretores de escolas a líderes eficientes, conforme Lück (2009, p. 2), tornam-se à medida que “estimulam professores e funcionários da escola, pais, alunos e comunidade a utilizarem a sua competência na promoção de um ambiente escolar educacional assertivo” que proporcione o avanço e o crescimento de seu próprio potencial, de tal forma que, de acordo com a autora, esteja: “direcionado para a aprendizagem e construção do conhecimento, a usarem da criatividade e capacidade de agir na solução dos problemas e no enfrentamento dos obstáculos”.

Nas palavras de Libâneo (2009, p. 17):

Na escola, o diretor é o profissional a quem compete à liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados.

5. COMPETÊNCIAS DO GESTOR ESCOLAR E IMPLICAÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO PROCESSO EDUCACIONAL

O termo “competências” surgiu num período de crise do modelo organizacional taylorista e fordista, com a globalização da economia, aumento da competitividade dos mercados, imposição pela melhoria da qualidade dos produtos e a versatilidade dos processos de produção do trabalho.

Do ponto de vista da história da educação, como esclarece Ferreira e Mariotini (2011), com o tempo, o conceito de administração escolar foi se transformando em razão das mudanças ocorridas na sociedade e na organização do trabalho, passando a ser gestão escolar, o que refletiu nas atribuições e no papel do gestor escolar.

O mesmo ocorreu com relação à atuação do gestor escolar. Conforme os estudos de Lück (*cit. in* Simão, 2012, p. 38), “o papel do diretor escolar era o de controlador e gerente de operações estabelecidas em órgãos centrais”. Para a autora, “as principais atribuições do seu trabalho eram repassar informações, controlar, supervisionar, comandar o cotidiano escolar”, devendo ser “de acordo com as normas propostas pela mantenedora”. A autora acrescenta que “era considerado bom diretor quem cumpria essas obrigações plenamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em hierarquia superior”.

Pela ação dos diretores, no cotidiano escolar, era perceptível o reflexo dessas concepções. À época, de acordo com os estudos de Souza (2006), “os diretores escolares eram compreendidos como chefes da instituição escolar e figuras centrais da sua gestão” e afirma que: “em algumas circunstâncias, eram tomados um pelo outro: o sujeito e o processo dirigente”.

O papel pedagógico do diretor tinha destaque. Era de sua obrigação garantir o progresso educacional, uma vez que coordenava e executava o processo político na gestão da escola.

Conforme os estudos de Cortez (2015, pp. 69-70), a partir da década de 1990, foi o período em que iniciou as reformas na educação brasileira. O modo de entender e de

conceituar a atuação do diretor da escola foi se modificando. Conforme a autora, esta alteração foi:

A partir do processo de descentralização pelo qual a gestão pública passou. A autonomia se ampliou relativamente, e, da figura do diretor, passou-se a exigir mais ações voltadas ao político-pedagógico, o que antes se concentrava nas ações administrativas. Desse modo, foi sendo requerido dos dirigentes escolares um novo perfil que pudesse compreender e se voltar mais para o papel social da escola.

Paro (2011, p. 765) em seus estudos sobre administração e a prática do diretor da escola afirma que:

Embora sejam várias as motivações para essa valorização da administração escolar – e não faltam aqueles que são a favor de uma maior “eficiência” da administração escolar com a única ou precípua preocupação com os custos do ensino – a justificativa comum é a de que o ensino é importante, e é por isso que se deve realizá-lo da forma mais racional e eficiente; portanto, é fundamental o modo como a escola é administrada.

Miranda (2015, p. 9) afirma que “a função administrativa e pedagógica, assim como a coordenação geral é de responsabilidade do diretor/gestor” e adverte também que: “a escolha do diretor escolar demanda muita responsabilidade do sistema de ensino e da comunidade escolar”.

O gestor escolar como uma figura política, Estevão (*cit. in* Klébis, 2010, p. 140) “é a quem cabe perceber as manifestações de poder contrários no ambiente escolar, colaborando para sua anulação”. Para o autor, a legalidade do gestor “é oriunda de suas competências ao corresponder tanto às necessidades, valores e expectativas da comunidade escolar, quanto da comunidade política no sentido mais amplo”.

Neste contexto, Paro (1997) reforça que há na função do diretor o papel de gerente e controlador das tarefas escolares ao fazer uso político desta função. Contudo, de acordo com o autor, o diretor é porta voz das pessoas, dos pais, educandos, além de o ser seguramente porta voz do Estado.

Em se tratando da ideia do sentido das políticas, Santos (*cit. in* Sardinha, 2013, p. 39) afirma:

Adoto-a no sentido de intenções que orientam ações, ou seja, um sentido bem mais amplo do que o referente a políticas públicas ou partidárias, por exemplo. Quando digo que a dimensão

das políticas nos remete a considerar nossas intenções, refiro-me, por exemplo, àquilo que nos direciona em nosso dia-a-dia. No caso da instituição escolar, a dimensão das políticas traduz-se nos códigos e regras disciplinares e de conduta, no projeto político-pedagógico, em seus projetos didáticos, nos planejamentos de aula, nas grades curriculares, nos avisos, nas circulares internas e externas, e assim sucessivamente. Traduz-se, ainda, nas regras e valores ditos e defendidos com certa consistência no cotidiano.

No entendimento de Libâneo *et al.* (2008) o papel do gestor frente à escola e à formação dos indivíduos será de acordo com a sua posição política, assim como o modo fazer a gestão escolar. Assim, a forma com que a escola se apresenta e se ordena em sua natureza educativa, em relação aos objetivos mais abrangentes, refletirá uma posição conservadora ou de transformação da sociedade. Para o autor, “a concepção técnico-científica, preza pelo poder e autoridade, unilateralmente”, uma vez que esta acentua vínculos de subordinação e ordens rígidas de funções, alta propensão de retirar ou diminuir das pessoas a capacidade de pensar e decidir sobre o seu trabalho. De outro modo, considera determinantes os aspectos coletivos, políticos e de ideologias, tanto no estabelecimento de relações sociais fraternas e justas, quanto na valorização do trabalho em conjunto.

Além da gestão pedagógica e administrativa financeira, há a importante dimensão de recursos humanos na gestão escolar. É imprescindível o estabelecimento de relacionamento positivo entre todos, de respeito mútuo onde o gestor promova, diariamente, cenários positivos que estimulem o andamento da escola com bons resultados. Neste sentido, Lück (2009, p. 119) esclarece que:

(...) O diretor sendo dirigente da instituição, ao aceitar as responsabilidades inerentes ao seu cargo, assume necessariamente, a responsabilidade de liderar a formação de cultura escolar compatível com a necessária para que o ambiente escolar possa ser estimulante e adequado para o que se quer na formação de seus alunos.

Como dirigente da escola, ao aceitar esta responsabilidade, o gestor assume correr riscos na medida em que faz as escolhas, no caso, por exemplo, de ocorrências inesperadas.

Nesta linha de entendimento, Lück (2009, p. 32) ainda pontua que:

A ação do gestor escolar será tão ampla ou limitada, quão ampla ou limitada for sua concepção sobre a educação, sobre a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização

da escola. No entanto, essa concepção, por mais consistente, coerente e ampla, de pouco valerá, caso não seja colocada em prática mediante uma ação sistemática, de sentido global, organizada, seguramente direcionada e adequadamente especificada em seus aspectos operacionais. E essas condições somente são garantidas mediante a adoção de uma sistemática de planejamento das ações educacionais em todos os segmentos de trabalho da escola.

De outro modo, Dolabela (2003, p. 29) ressalta que:

A resistência empreendedora é declarada não apenas pela imputação inapropriada do ultrapassado, do que é inconveniente à sociedade, assim, como, pela proposição de soluções ou aperfeiçoamento das situações encontradas. Apenas a imaginação ou a noção não são razoáveis para adequar um ato empreendedor. Necessário se faz transformar em concreto e praticável, gerador de benesses a todos.

Ou seja, é importante que o gestor escolar busque novos olhares para o exercício da sua função, de forma a atualizar os seus conceitos e melhorar seus métodos de conduzir o processo educativo. Tal atitude, além de representar uma visão empreendedora, estimula a equipe a evoluir e crescer e traz reflexos na qualidade do ensino.

Com fundamento na análise de Dolabela (2003), os gestores escolares podem fazer um arranjo de modo a diversificar a ação e atuação de sua equipe, visando e tornando possíveis as mudanças. Para tanto, é pertinente a participação de todos, bem como o dispêndio de energia em prol do sucesso geral da instituição.

Diante de tantos desafios que envolvem a gestão escolar e o gestor escolar, suas competências, Lück (2009, p. 25), afirma que:

O trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes. A sua diversidade é um desafio para os gestores. Dada, de um lado, essa multiplicidade de competências, e de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação, continuada em serviço além de programas especiais e concentrados sobre temas específicos.

Neste sentido, Libâneo (2008), Lück (2009) e Vieira (2007), trazem importantes contribuições quanto ao planejamento das atividades escolares. Através da análise de seus estudos, percebe-se que o êxito na tomada de decisões se explica por um

planejamento bem sucedido em todos os estágios da gestão nas fases de diagnóstico ou descoberta e levantamento de possibilidades e sua apreciação.

Conforme esse entendimento, Lück (2009, p. 25) afirma que:

Não se pode esperar mais que os dirigentes enfrentem suas responsabilidades baseados em “ensaio e erro” sobre como planejar e promover a implementação do projeto político pedagógico da escola, monitorar processos e avaliar resultados, desenvolver trabalho em equipe, promover a integração escola-comunidade, criar novas alternativas de gestão, realizar negociações, mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, manter um processo de comunicação e diálogo aberto, planejar e coordenar reuniões eficazes, atuar de modo a articular interesses diferentes, estabelecer unidade na diversidade, resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão.

Um planejamento bem sucedido requer a atuação de um gestor escolar com visão de coletividade e participação conjunta. Para Alves (2016, p. 87), “O gestor não pode fazer tudo. Por isso, deve rodear-se de pessoas competentes em quem possa delegar. Delegar quer dizer transferir autoridade e responsabilidade”.

Entretanto, de acordo com Alves (2016, p. 87):

(...) Muitos não delegam porque têm medo – se não for a pessoa certa e na forma certa, pode causar muitos problemas, outros, não o fazem porque têm medo que seu lugar esteja em causa, se a pessoa em quem delega for muito competente e “sobressair”.

Nesse contexto, Lück (*cit. in* Cortez, 2015, p. 42) lembra que:

(...) O diretor da escola é o líder, o mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e de todo o seu trabalho educacional, e sua responsabilidade não deve ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada. Assim sendo, não se justifica, como muitas vezes ocorre, o diretor responsabilizar-se pela dimensão administrativa e deixar para a equipe técnico-pedagógica toda a responsabilidade pedagógica.

O espaço escolar deve priorizar pelo seu valor, de modo a propiciar uma gestão que desperte um ambiente saudável e contribua para uma aprendizagem bem sucedida, que reflita a satisfação pessoal e profissional dos que nela trabalham (Revez, *cit. in* Ramada, 2010).

Como líder da comunidade escolar, o diretor é a quem está incumbida uma tarefa de conduzir os membros da comunidade da escola no alcance de suas realizações

peçoais de crescimento e, nas palavras de Lück (2009, p. 85), “sentirem satisfação em seu trabalho e em participar de uma organização de aprendizagem dinâmica, viva, organizada, atuante e competente”.

De igual modo, Libâneo (2008) entende que o papel do diretor deve ser desempenhado de acordo com seus conhecimentos, experiências e habilidades no exercício da liderança com trabalhos de grupo que garantam a participação de toda a comunidade escolar, alunos, professores, especialistas e pais, no processo educativo quanto à tomada de decisões e na busca de soluções dos problemas.

Cortez (2015), Lück (2009) e Machado (2011) entendem que para o êxito escolar, se faz necessária a efetiva participação dos pais dos alunos, o que explica o trabalho cujo comprometimento de uma gestão imbuída em fazer com que todos os membros que fazem parte direta ou indiretamente, do processo educacional, analisem atentamente e verifiquem a qualidade dos préstimos e tarefas desenvolvidos no espaço escolar de tal modo que os resultados alcançados atestem as ações e intervenções necessárias que precisam estender-se desde o professor até aos pais.

A atuação do diretor pautada em evidências e resultados e que busca manter parceria com os pais no enfrentamento e debate de situações, é de grande importância na promoção dos objetivos e finalidades do processo formativo educativo da escola. Conforme Souza (2006) é através da gestão escolar que o indivíduo atua de acordo com o modo com que percebe o processo e os objetivos a serem atingidos pela instituição, visando à realização desses objetivos, conforme seu ponto de vista em detrimento dos demais. O autor caracteriza a gestão como um proceder político na disputa de interesses. Para tanto, exige do diretor escolar, a capacidade conceitual sobre a educação, a gestão escolar e seu trabalho, mediante visão de conjunto e uma perspectiva sobre a natureza da educação, o papel educacional da escola e dos profissionais que nela atuam a demanda educacional dos alunos e a relação da escola com a comunidade.

Segundo Paro (*cit. in* Machado, 2012), estabelecer prioridades, decidir ações, mediar soluções pedagógicas, ordenar problemas, apaziguar conflitos, dentre outros, sem perder de vista a utopia da educação que se deseja, estão na pauta do cotidiano da gestão escolar. Mais do que nunca o foco na organização do trabalho é imperativo.

Conforme Lück (2009, p.78), “a integração da escola com a comunidade e com os pais tem sido identificada como um fator importantíssimo para o bom funcionamento da escola e qualidade de seu processo educacional”.

Silva *et al.* (2014, p. 9) destaca que:

É necessário a escola fazer uma análise sobre o contexto familiar em que comunidade está inserida, procurar buscar informações do perfil, necessidades, pontos fortes e fracos de seu público. Trazendo um olhar voltado para o que os pais pensam e esperam da escola sobre o processo de escolarização de seus filhos, pois não há como articular escola- família sem antes compreender sua realidade e sensibilizá-los de sua importância para a educação dos filhos.

Neste contexto, faz-se necessário que a escola estabeleça uma cultura de participação, que favoreça maior qualidade ao processo de ensino aprendizagem, através da consulta da opinião e do levantamento da realidade dos pais dos alunos das mais diversas formas possíveis.

Cabe, portanto, à escola orientar os pais quanto às formas de contribuir para que seus filhos atinjam qualidade no aprendizado. Neste sentido, a escola precisa chamar a atenção fazendo com que as pessoas reflitam, oportunizando a elas uma tomada de consciência de como se encontra a realidade social e o papel que compete a cada um com o objetivo do desenvolvimento da criança (Paro *cit. in* Silva *et al.*, 2014).

II - ABORDAGEM EMPÍRICA

1. PROBLEMÁTICA

Neste capítulo, apresenta-se o que motivou esta pesquisa, as questões, o método utilizado, os participantes, instrumentos e procedimentos.

Esta pesquisa foi motivada pelo fato de saber da importância que os pais têm para a educação dos filhos. Deste modo sentiu-se a necessidade de buscar saber o que pensam os pais sobre a gestão escolar, sobretudo, no que diz respeito ao seu papel diante das situações do cotidiano e o relacionamento com os pais. Como os pais percebem as relações do cotidiano, tais como a acolhida, o diálogo e a satisfação na condução dos atendimentos.

Deste modo, a referida busca envolve conhecer o cotidiano escolar. O cotidiano é importante por colocar em evidência a realidade da escola como ela é. De acordo com Lück (2009), conhecer como acontecem as práticas e as relações no dia-a-dia da escola é condição fundamental para promover o que ela precisa para ser um ambiente educacional em condições de promover tanto a aprendizagem quanto a formação dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de competências pessoais que os capacitem a superar os desafios da vida com qualidade.

O referido estudo tem como foco principal o entendimento dos pais quanto ao papel da gestão escolar e o nível de participação dos pais no processo educativo, oportunizando reflexões acerca de possibilidades na promoção desta participação através de planos de ação da gestão escolar ou que contem com o apoio desta.

O estudo sobre “A gestão escolar sob a ótica dos pais: Um estudo de caso” faz um levantamento sobre os principais motivos que os pais são chamados convocados; como é o diálogo entre a gestão e os pais e o nível de satisfação na condução dos atendimentos na busca de soluções aos problemas escolares e, verificar, na visão dos pais qual deve ser a preocupação primeira da gestão escolar, numa escola ideal e, se na prática a gestão escolar cumpre com este ideal.

Considerando como suporte estes fundamentos externa as seguintes indagações como ponto de partida:

- 1- Por quais motivos os pais são chamados convocados para ir à escola e por quais motivos vão à escola espontaneamente?
- 2- Como é diálogo entre pais e a direção e o nível de satisfação na condução dos atendimentos visando soluções para os problemas que surgem na escola?
- 3 - Numa escola ideal, qual deve ser a preocupação primeira da direção?
- 4- Na prática a direção cumpre com este ideal?

De acordo com o dicionário Priberam, o termo “preocupação” vem do latim *praeoccupo*, - are, e que dizer ser o primeiro a ocupar, invadir, antecipar-se. Este termo é usado na questão *qual deve ser a preocupação primeira do gestor escolar, numa gestão escolar ideal e se na prática cumpre com este ideal*, refere-se à ocupação, ocupar-se de.

2. OBJETIVOS DO ESTUDO

2.1 Objetivo Geral

O presente estudo pretende verificar como se dá a participação dos pais na escola e qual é a opinião destes sobre situações do cotidiano da gestão escolar no ambiente educacional quanto ao relacionamento entre escola e pais.

2.2 Objetivos Específicos

Para alcançar o objetivo geral foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- 1 - Verificar as razões pelas quais os pais são chamados/convocados pela instituição escolar e por quais motivos comparecem espontaneamente à escola.

2 - Verificar como os pais percebem o acolhimento, o diálogo e o nível de satisfação na condução dos atendimentos pela direção escolar.

3 – Identificar a opinião dos pais sobre qual deve ser a preocupação primeira da direção numa escola ideal.

4 – Verificar, conforme a opinião dos pais se na prática a direção cumpre com este ideal.

3. MÉTODO

Escritores que se dedicam à pesquisa educacional utilizam termos como “Método”, “metodologia” e “técnicas”. Apesar de se referirem a múltiplos significados, são aplicados por vezes como sinônimos (Coutinho, 2002).

Para Marconi e Lakatos (2010), os métodos de pesquisa devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas, se for o caso, e ao tipo de informantes que o pesquisador vai ter contato. Para os autores, o questionário é um instrumento para recolher informação. É uma técnica de investigação composta por questões apresentadas às pessoas por escrito.

Para Coutinho (2002), o termo metodologia significa caminho ou via para realizar algo. Método, como processo para atingir determinado propósito ou saber.

De acordo com Oliveira (2002), o método quantitativo é usado no desenvolvimento de pesquisas nos campos social, de opinião, comunicação, mercadológico, administrativo e econômico.

Com relação a este trabalho investigativo, fez-se a opção pela pesquisa quantitativa, uma vez que se deseja a quantificação de respostas a situações e opiniões relativas aos pais e à escola, através da coleta desses dados, assim como o uso de recursos de estatística, sendo que os percentuais foram arredondados para mais ou para menos.

A referida metodologia foi colocada em prática através de um questionário, previamente analisado e aprovado por peritos.

Apesar de que nem todos os projetos de pesquisa, de acordo com Picanço (2012), façam uso do questionário como um instrumento para recolha e avaliação de dados, este é um instrumento importante usado na pesquisa científica.

4. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Os dados foram obtidos através de um questionário, elaborado através da verificação da literatura, adaptado de Oliveira (2010), sendo posteriormente aprovado por peritos.

O questionário (anexo1) é constituído por questões objetivas, para se assinalar com um “X” na opção que revele a resposta, opinião, tendo em algumas questões a opção de escrever outra resposta. Junto ao questionário, foi entregue a Declaração de Consentimento Informado (anexo 2) para ser devolvida junto ao questionário.

Ao fazer a análise dos dados dos questionários, proceder-se-á a descrição, destacando-se a frequência das respostas/opiniões de cada questão, através de percentuais de respostas.

Com o questionário pretende-se inicialmente levantar a caracterização do aluno, se menino ou menina; se portador de alguma necessidade educativa especial; se está cursando série nova ou repetindo ano.

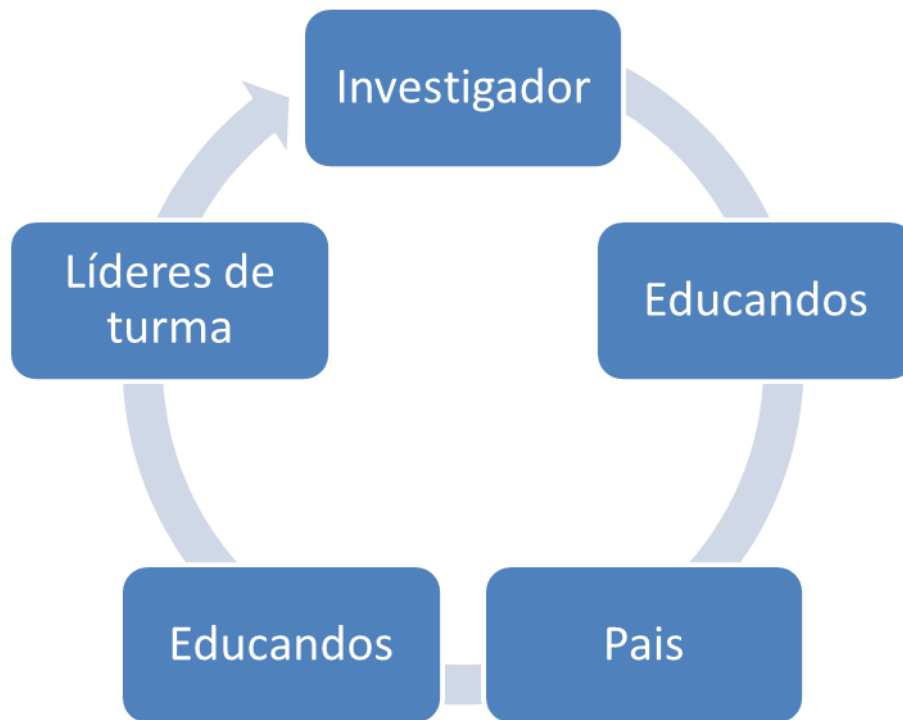
Pretende-se, ainda, fazer o levantamento sobre o conceito que o pai ou responsável, tem do filho/educando como aluno; o nível de escolaridade dos pais ou responsáveis e quem é o responsável pela educação e acompanhamento escolar do educando.

Verificar por quais motivos os pais chamados/convocados para comparecer no estabelecimento de ensino, e por quais motivos vão espontaneamente à escola. Verificar a opinião dos pais e responsáveis quanto à acolhida, ao diálogo e a satisfação na condução dos atendimentos na busca de soluções para os problemas que surgem.

Ainda, verificar a opinião dos pais sobre qual deve ser a preocupação primeira numa escola ideal e se, na prática, a escola cumpre com este ideal.

O procedimento para entrega e recolha de dados, deu-se conforme o esquema abaixo, figura 1.

Figura 1 – Processo de recolha de dados



Os questionários foram entregues aos educandos, por considerar sua autonomia e por ser um modo rápido de fazer chegar às mãos dos pais e responsáveis. Juntamente com o questionário, encaminhou-se uma declaração de consentimento informado (anexo 2). Foram entregues 120 questionários e destes, retornaram 90 (noventa).

5. PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada numa escola pública estadual do estado de Santa Catarina, Brasil.

Participaram deste estudo pais e responsáveis dos educandos do Ensino Médio, num total de 90 pais. Uma vez recolhidos os questionários, passou-se a fazer o levantamento quantitativo das respostas para posterior análise.

5.1 Caracterização dos participantes

Quanto ao universo estudantil, o resultado se pode observar através da tabela 1:

Tabela 1 – Caracterização dos educandos

Universo	Total	Percentual
Masculino	31	34%
Feminino	59	66%
Total	90	100%

Constatou-se que dentre os filhos dos respondentes da pesquisa, (31)34% são meninos e (59)66% são meninas.

Quanto às questões cuja intenção era a de verificar a presença ou não de alunos diagnosticados como portadores de Necessidades Educativas Especiais (NEE) e segundo professor, apresentam-se os resultados na tabela 2.

Tabela 2 – Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e segundo professor.

Questão	Sim	%	Não	%	Não respondeu
O aluno possui diagnóstico de Necessidade Educativa Especial (NEE)	0	0%	86	96%	4 (4%)
Se sim, o aluno tem segundo professor	2	2%	0	0%	2 (2%)

No que diz respeito à presença de *alunos portadores de alguma necessidade educativa especial e segundo professor*, (presente em sala de aula, para atender alunos com diagnóstico de Necessidades Educativas Especiais), (86)96% dos pais respondeu *não* e (4)4% dos pais não respondeu.

Questionados se o filho tem *segundo professor*, (2)2% dos pais responderam que *sim* e (2)2% dos pais não respondeu. Assim, nota-se que, se (2)2% dos pais respondeu

que o filho tem segundo professor, deduz-se que tem aluno diagnosticado como aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Na tabela 3, fez-se o levantamento quanto ao índice de aprovação/reprovação/desistência do educando.

Tabela 3 – Aprovação/Reprovação/Desistência

Questões	Sim	%	Não	%	* NR	%
Frequentou a série anterior no ano que passou	86	96%	2	2%	2	2%
Se está na mesma série que no ano anterior:						
Reprovou	0	0%	0	0%	4	4%
Desistiu	0	0%	0	0%	4	4%
Outro motivo	0	0%	0	0%	4	4%

* NR = Não Respondeu

Do total de respostas sobre a série em que o educando frequentou no ano anterior, (86)96% respondeu a *série anterior a que está frequentando*; (2)2% respondeu que frequentou *a mesma série* que estão neste ano e (2)2% não respondeu.

Dos (4)4% cujos educandos frequentaram a mesma série no ano anterior, indagados pelos motivos, 100% Não Respondeu se foi por motivo de Reprovação, Desistência ou outro motivo.

A seguir, apresenta as tabelas sobre os resultados das questões relativas ao conceito que os pais têm do filho como aluno, assim como a escolaridade dos pais ou responsáveis e quem é responsável pela educação e acompanhamento escolar do educando e as respectivas análises.

Tabela 4 – Conceito dos pais sobre a aprendizagem do educando

Conceito de aprendizagem	Total	Percentual
Muito bom	41	46%
Bom	39	43%
Tem dificuldade	8	9%
Não respondeu	2	2%
Total	90	100%

Para (41)46% o conceito sobre a *aprendizagem do educando é Muito Bom*; para (39)43% é *Bom*; para (8)9% o filho *Tem Dificuldade* e (2)2% Não respondeu.

Pelo resultado desta questão, percebe-se que para a maioria o conceito do educando, está entre o conceito Bom (39)43%) e Muito Bom (41)46%), sendo que para (8)9% o seu educando *têm dificuldade de aprendizagem*.

Tabela 5 – Escolaridade dos pais e responsáveis

Escolaridade	Pai	%	Mãe	%	Outra pessoa	%
E. fundamental completo	11	12%	15	16 %	0	0
E. fundamental incompleto	43	48%	33	37 %	6	7%
E. médio completo	16	17%	19	21%	2	2%
E. médio incompleto	7	8%	5	6%	3	3%
E. superior completo	5	6%	12	13 %	1	1%
E. superior incompleto	1	1 %	2	2%	1	1%
Não sabe	2	2%	0	0	0	0
Não respondeu	5	6 %	4	4%	0	0
TOTAL	90	100%	90	100%	13	14%

Quanto à *escolaridade do pai* do educando: (11)12% tem o *ensino fundamental completo*; (43)48% o *ensino fundamental incompleto*; (16)17% *ensino médio completo*; (7)8% *ensino médio incompleto*; (5)6% *ensino superior completo*; (1)1% *ensino superior incompleto*; (2)2%, *não sabem* e (5)6% *não responderam*. Verifica-se que quanto à *escolaridade do pai* do educando a maioria, (43)48%, têm o *ensino fundamental incompleto*; sendo que outros (16)17% tem *ensino médio completo* e outros (11)12% o *ensino fundamental completo*.

Sobre a *escolaridade da mãe*: (15)16% tem o *ensino fundamental completo*; (33)37% o *ensino fundamental incompleto*; (19)21% *ensino médio completo*; (5)6% *ensino médio incompleto*; (12)13% *ensino superior completo*; (2)2% *ensino superior incompleto*; (4)4% não responderam. Verifica-se que o resultado quanto à *escolaridade da mãe* do educando, que a maioria (33)37%, tem o *ensino fundamental incompleto*; sendo que (19)21% das mães têm o *ensino médio completo* e outras (16)17% tem o *ensino fundamental completo*.

Dos que responderam *outra pessoa responsável pela educação e acompanhamento do educando*, sobre a *escolaridade* desta “outra pessoa”, (6)7% o *ensino fundamental incompleto*; (2)2% *ensino médio completo*; (3)3% *ensino médio incompleto*; (1)1% *ensino superior completo*; (1)1% *ensino superior incompleto*. Verifica-se que o resultado quanto à *escolaridade da “outra pessoa”* responsável pela educação e acompanhamento do educando, que, (6)7% tem o *ensino fundamental incompleto*; (3)3% *ensino médio incompleto* e (2)2% o *ensino médio completo*.

Pelos resultados, conforme se observa no gráfico 1 constata-se que o índice maior da *escolaridade dos pais*, (43)48%, *escolaridade das mães* (33)37% e *outra pessoa* (6)7% é o *ensino fundamental incompleto*. Sendo assim, os educandos foram além. O que é uma evidência positiva. Seja pelo fato de os pais os terem motivado a prosseguir com os estudos, seja pelos avanços da lei quanto à obrigatoriedade da frequência na escola. De acordo com Penetra (2010), pais com baixa instrução têm tendência a valorizar de modo extremo a escola, transmitindo aos filhos que através dela conseguem melhores oportunidades de futuro, especialmente como profissionais.

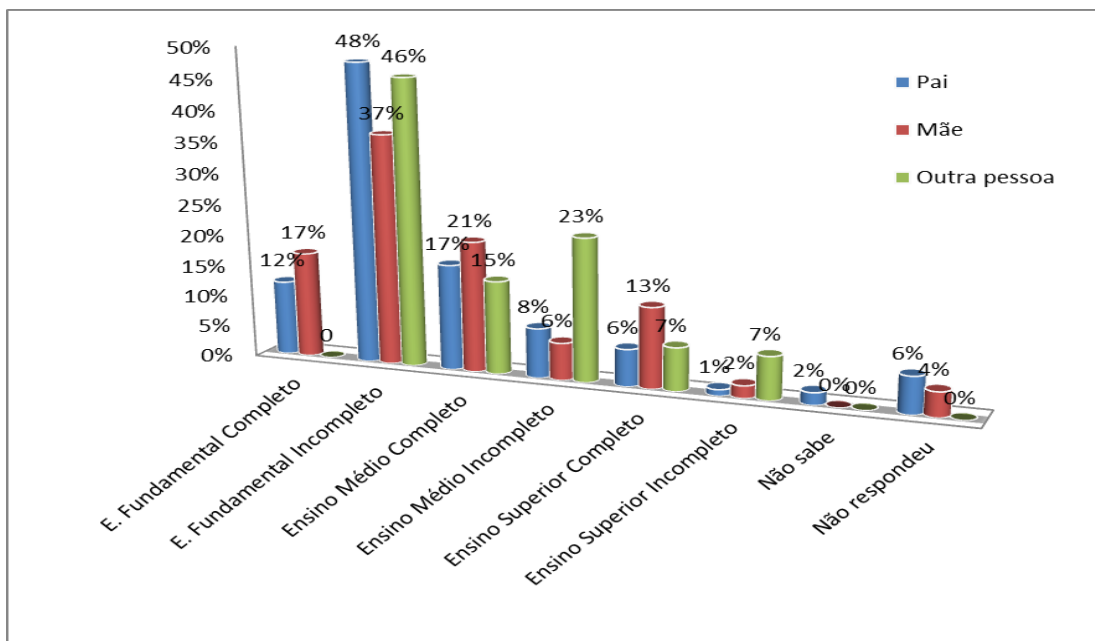


Gráfico 1 – Escolaridade dos pais e responsáveis

Com relação ao responsável pela educação e acompanhamento escolar do educando, seguem os resultados conforme se observa na tabela 6.

Tabela 6 - Responsável pela educação e acompanhamento escolar

Responsável pela educação e acompanhamento escolar	Total	Percentual
Pai	4	5%
Pai e mãe	45	50%
Mãe	27	30%
Outra pessoa	13	14%
Não respondeu	1	1%
Total	90	100%

Conforme o resultado da questão sobre *quem são os responsáveis pela educação e acompanhamento do educando*, (45)50% dos inquiridos respondeu que *é o pai e a mãe*; (27)30% *a mãe* e (13)14% *outra pessoa*.

Neste caso, constata-se que (45)50% dos educandos têm *o pai e a mãe como responsáveis pela sua educação e acompanhamento escolar*.

Com relação a esta importante tarefa de acompanhar os filhos na escola, Tiba (1998), esclarece que cabe à escola advertir e incentivar os pais sobre a importância da sua participação e interesse em acompanhar seus filhos nos estudos. A escola precisa alertar os pais sobre a importância de sua participação: o interesse em acompanhar os estudos dos filhos é uma das principais formas de encorajamento para que eles dediquem-se aos estudos. É deficiente a família que se limita em exigir da escola sem dar sua contribuição.

III – APRESENTAÇÃO ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, se fará a apresentação dos resultados obtidos àquelas questões diretamente relacionadas à problemática deste estudo, assim como a análise e a discussão destes, à percepção de diversos teóricos.

Nas palavras de Rudio (2001), o processo de análise de dados compreende o trabalho do pesquisador frente aos dados colhidos durante sua pesquisa.

Segundo Gil (1999), a análise de dados em uma pesquisa, depende de muitos fatores tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação.

Ao fazer a análise dos dados dos questionários, procedeu-se à descrição das perguntas, destacando a frequência das respostas a cada questão através de percentuais de respostas.

Assim, como primeiro objetivo específico pretendeu-se: *Verificar por quais motivos, os pais foram chamados/convocados para ir à escola ou foram espontaneamente e por quais motivos.*

Observa-se no gráfico abaixo, a representação do percentual de pais chamados/convocados.

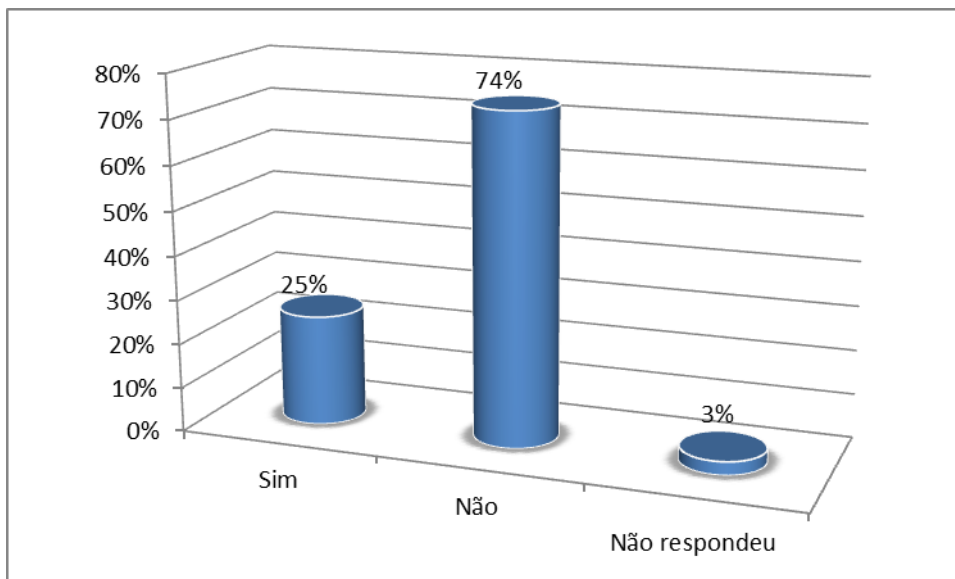


Gráfico 2 – Pais chamados/convocados

Com relação aos motivos pelos quais os pais foram chamados/convocados para comparecer à escola observa-se os resultados na tabela 7.

Tabela 7- Pais chamados/convocados e motivos

Foram chamados convocados	Sim	%	Não	%	Não respondeu	Total	
	22	25%	67	74%	1 (1%)	100%	
Motivos da convocação	Sim	%	Não	%	*NR	1a3x	+3x
Por dificuldade de aprendizagem do educando	1	3%				1	0
Pelo educando não estar fazendo as atividades	3	9%				3	0
Por problemas de comportamento em sala de aula	11	34%			3	6	2
Por problemas de relacionamento com os colegas	8	24%			1	6	1
Outros motivos	9	27%			3	5	1
Não respondeu	1	3%					

Ao serem questionados se alguma vez foram *chamados/convocados* para ir à escola, de acordo com o que se observa na *tabela 7* e no *gráfico 2* (22)25%, dos pais, respondeu *sim*; (67)74% respondeu *não* e (1)3% não respondeu.

Quanto à questão sobre os *motivos da convocação*, de acordo com a leitura da *tabela 7*, verifica-se que (1)3% dos pais foram à escola devido às *dificuldades de aprendizagem* do educando, de uma a três vezes; (3)9% por *não estar fazendo as atividades escolares, de uma a três vezes*; (11)34% por *problemas de comportamento em sala de aula, sendo que seis dos inquiridos foram de uma a três vezes, dois dos inquiridos, mais de três vezes e três não responderam*; (8)24% por *problemas de relacionamento com os colegas, sendo que seis inquiridos foram de uma a três vezes, um por mais de três vezes e um não respondeu*; (9)27% por *outros motivos, destes, cinco foram de uma a três vezes, um por mais de três vezes e três não responderam por quantas vezes*; e, (1)3% não responderam o motivo da convocação.

Quanto aos resultados, os motivos de maior índice pelos quais os pais foram *chamados/convocados*, verifica-se que (11)34% foram *por problemas de*

comportamento em sala de aula; (9)27% por outros motivos; (8)24% por problemas de relacionamento com os colegas.

Estes resultados podem suscitar dúvidas quanto à origem dos problemas, às situações nas quais eles ocorrem, a frequência, e se seriam nas mesmas disciplinas/professores. Ainda, se teriam relação com a forma pela qual os conteúdos são apresentados, se há motivação que desperte o interesse do educando, enfim, que outros motivos podem ser a causa de tais problemas.

A partir da descoberta da origem dos problemas, o gestor, no seu papel de coordenador, mentor, com sua equipe, especialmente os professores que se deparam com situações deste porte, podem discutir tais resultados procurando reavaliar o modo como está sendo conduzido o processo de ensino aprendizagem em sala de aula, assim como que outras medidas podem ser tomadas.

Diante do exposto, ao se identificar que os problemas que ocorrem em sala de aula podem ser causados pelo modo de abordagem dos conteúdos pelo professor ou como os apresenta, sua postura, é papel integrante do gestor escolar como coordenador pedagógico, mediar esta função do professor em sala de aula, uma vez que este é muito mais do que um mero repassador de conteúdos, é um formador intelectual, motivador e mediador do conhecimento, da formação.

Por maior que seja o empenho e o compromisso da gestão do sistema, de acordo com Vieira (2007, p. 55), “a disposição para ensinar e aprender depende muito da própria escola, sobretudo seus professores e alunos”. E autora prossegue afirmando que “o caminho para o sucesso escolar requer coisas simples como tempo de exposição aos conteúdos. Ensinar e aprender. Aprender e ensinar”. Deste modo, esclarece que “não se descobriu ainda uma fórmula que possa prescindir de esforço, dedicação e vontade”.

A educação é uma tarefa complexa, conforme esclarece Cortez (2015, p. 43), “cuja completude exige o compartilhamento de responsabilidades entre a família, o Estado e a sociedade”. De acordo com a autora, “os resultados educacionais não podem recair sobre os ombros deste ou daquele ator educativo, visto que envolve, entre outros fatores, a formação adequada dos trabalhadores da educação”, do mesmo modo “a estrutura sob a qual a escola se organiza, além do apoio institucional para

que os objetivos educacionais sejam alcançados”. E conclui que “o desempenho dos alunos é resultante da ação docente, da equipe gestora e dos demais agentes educativos envolvidos no processo”.

Sendo assim, a partir da identificação dos motivos pelos quais os pais são chamados/convocados à escola, é necessário um engajamento entre escola e pais para buscar solucionar os problemas pelos quais os alunos estão passando, com o objetivo de melhorar o desempenho escolar e contribuir com a formação estudantil.

Os resultados sobre a *ida espontânea dos pais e responsáveis à escola e por quais motivos*, podem se observar na tabela 8.

Tabela 8 – Ida espontânea à escola e motivos

	Nunca	Raras	Vezes Poucas	Vezes	Muitas	Vezes	Quase Sempre	NR
Quando tudo está bem	26/29%	20/22%	18/20%	7/8%	7/8%	12/13%		
Por problema de relacionamento	48/53%	13/15%	7/8%	2/2%	3/3%	17/19%		
Dificuldade de aprendizagem	51/57%	10/11%	7/8%	3/3%	1/1%	18/20%		
Participar de reuniões e eventos	12/13%	18/20%	14/16%	18/20%	16/18%	12/13%		

Para melhor visualizar os resultados obtidos quanto à ida espontânea dos pais à escola, apresenta-se o gráfico abaixo.

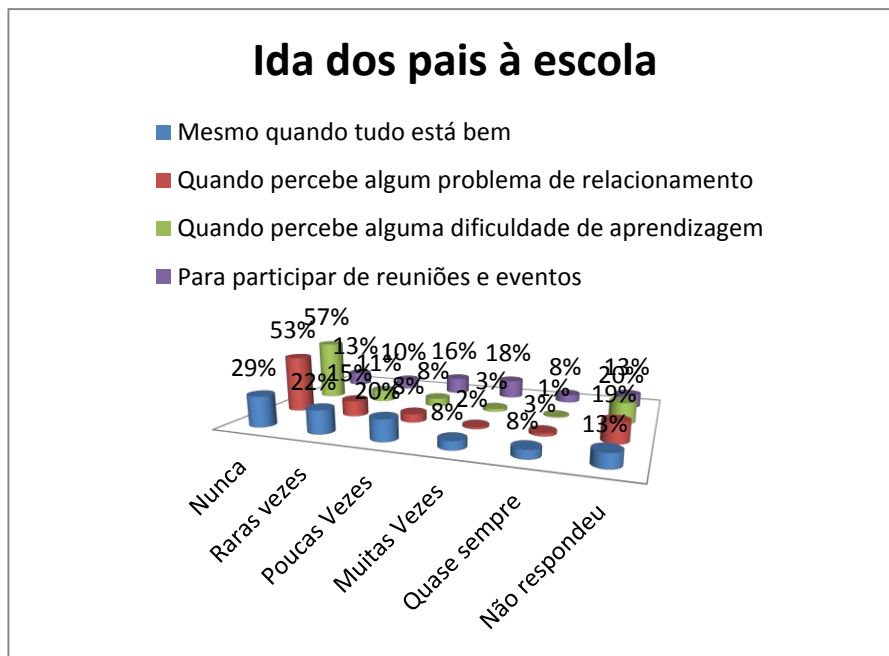


Gráfico 3 – Ida espontânea à escola e motivos

Questionados os pais sobre *em que situações foram espontaneamente à escola* as respostas traduziram-se nos seguintes resultados:

Mesmo quando tudo está bem, (26)29% nunca; (20)22% raras vezes; (18)20% poucas vezes; (7)8% muitas vezes; (7)8% quase sempre e (12)13% não respondeu.

Quando percebe algum problema de relacionamento: (48)53% nunca; (13)15% raras vezes; (7)8% poucas vezes; (2)2% muitas vezes; (3)3% quase sempre e (17)19% não respondeu.

Quando percebe alguma dificuldade de aprendizagem: (51)57% nunca; (10)11% raras vezes; (7)8% poucas vezes; (3)3% muitas vezes; (1)1% quase sempre e (18)20% não respondeu; *Para participar de reuniões ou outros evento*: (12)13% nunca; (18)20% raras vezes; (14)16% poucas vezes; (18)20% muitas vezes; (16)18% quase sempre e (18)20% não respondeu.

A partir dos resultados, verifica-se, em maior índice que (51)57% *nunca* vão à escola mesmo que o filho apresente *dificuldades de aprendizagem*; (48)53% dos pais *nunca* vão à escola mesmo o aluno apresentando *problemas de relacionamento* e, (18)20% costumam ir *muitas vezes* às *reuniões e eventos* promovidos pela escola.

A partir desses resultados, verificou-se que dos 90 pais e responsáveis dos alunos, *menos de 30%* costumam ir à escola por quaisquer das razões apresentadas pelos educandos, quer seja por *problemas de relacionamento* quer *problemas de aprendizagem*; (48)53% dos pais “*nunca* vão à escola mesmo o aluno apresentando *problemas de relacionamento*” e (51)57% *nunca* vão à escola apesar de o filho apresentar *dificuldades de aprendizagem* e, cerca de 30% (entre *poucas vezes e muitas vezes*) costumam ir às *reuniões e eventos* promovidos pela escola. Conforme Diambo (2014), os pais e responsáveis pela educação precisam deslocar-se até a escola de modo sistemático e não apenas no início e final do ano letivo ou quando convocados por problemas que acabam se agravando. Pela mesma situação e pelos resultados levantados em nossa pesquisa, é apropriado trazer à luz, também, os estudos de Paro (2007); Picanço (2012) e Chalita (2001), ao se referirem da fundamental importância quanto ao envolvimento participativo dos pais na vida estudantil de seus filhos, contribuindo não só para a melhoria do rendimento escolar, como também, na promoção e desenvolvimento de vínculo entre os pais e a escola.

Como afirma Chalita (2001), um espaço escolar, por melhor que se considere, com professores bem mais preparados, jamais poderá preencher o espaço vazio deixado pela família que se ausenta da responsabilidade com a educação de seu filho. Ao contrário, recomenda que participem de modo ativo para que a escola consiga atingir os objetivos a que se propõe.

Conforme Carvalho (1997), o aluno precisa ser instruído em conformidade ao seu contexto cabendo à escola oportunizar a convivência com as diversas situações em que se encontra cada família. Há pais que dispõe de maior flexibilidade no trabalho para participar de modo mais ativo na escola e há os que embora desejosos de estar mais presentes, não têm disponibilidade de fazê-lo por motivos diversos, sendo importante que a instituição considere que a preocupação de uns, é semelhante à de outros, possibilitando mudanças na sua maneira de atuar, procurando lidar com ambas as situações.

O dever da família com a escolaridade e a importância da sua presença no cotidiano escolar, conforme Silva *et al.*(2014, p.6), está reconhecido por lei. “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 mostra que a educação envolve todos os processos formativos que se desenvolve na família”. E prossegue

lembrando que “a constituição de 1988 em seu artigo 205 define ao Estado e a família o dever com a educação, assegurando ao aluno permanência e continuidade do estudo”.

Os estudos de Cortez (2015), Machado (2011), Silva *et al.* (2014), pontuam a fundamental importância quanto ao envolvimento participativo dos pais na vida estudantil de seus filhos, contribuindo não só para a melhoria do rendimento escolar, como também, na promoção e desenvolvimento de vínculo entre os pais e a escola.

Neste sentido, destaca Marques (*cit. in* Picanço, 2012, p. 41):

A importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos tem apresentado um papel importante no desempenho escolar. O diálogo entre a família e a escola, tende a colaborar para um equilíbrio no desempenho escolar. O envolvimento dos pais com a escola deve favorecer a reflexão de diferentes aspectos pedagógicos e psicológicos dos seus filhos, com vista a melhorar, de modo efetivo, o seu desempenho escolar. A importância da participação ativa da família com a escola tem sido alvo de diversos estudos, tendo em conta fatores como o comportamento dos alunos em sala de aula e os problemas de adaptação. Confrontados muitas vezes, com grandes discontinuidades entre a casa e a escola, as crianças são incapazes de compreenderem a cultura escolar e de aplicarem as suas experiências passadas aos novos contextos, estes alunos rejeitam e chegam mesmo a ignorar toda a nova informação. Quando isso acontece, estão criadas as condições para que o aluno rejeite a cultura escolar, podendo esta assumir várias formas: indisciplina, violência, abandono escolar e passividade. Todavia os sinais dessa rejeição devem ser interpretados pelo professor, cabendo-lhe traçar um plano de ação que inclua a comunicação com os pais.

Relativamente ao segundo objetivo pretendia-se *identificar como é o acolhimento e o diálogo entre direção e pais e qual é o nível de satisfação dos pais na condução dos atendimentos pela direção, na busca de soluções para os problemas que surgem no meio escolar.*

No que diz respeito à *acolhida aos pais por parte da direção*, apresenta-se o resultado na tabela 9. Observam-se os resultados relativos à opinião dos pais quanto ao *diálogo* na tabela 10; e quanto ao *nível de satisfação na condução do atendimento aos pais por parte da direção*, na tabela 11.

No tocante ao como os inquiridos percebem o *acolhimento* pela direção, os resultados na tabela 9.

Tabela 9 - Acolhimento aos pais pela direção

Como é o acolhimento pela direção	Percentual
Muito bom	21%
Bom	48%
Razoável	19%
Ruim	7%
Outra resposta	1%
Não respondeu	4%

No gráfico abaixo, a representação percentual de como é o acolhimento.

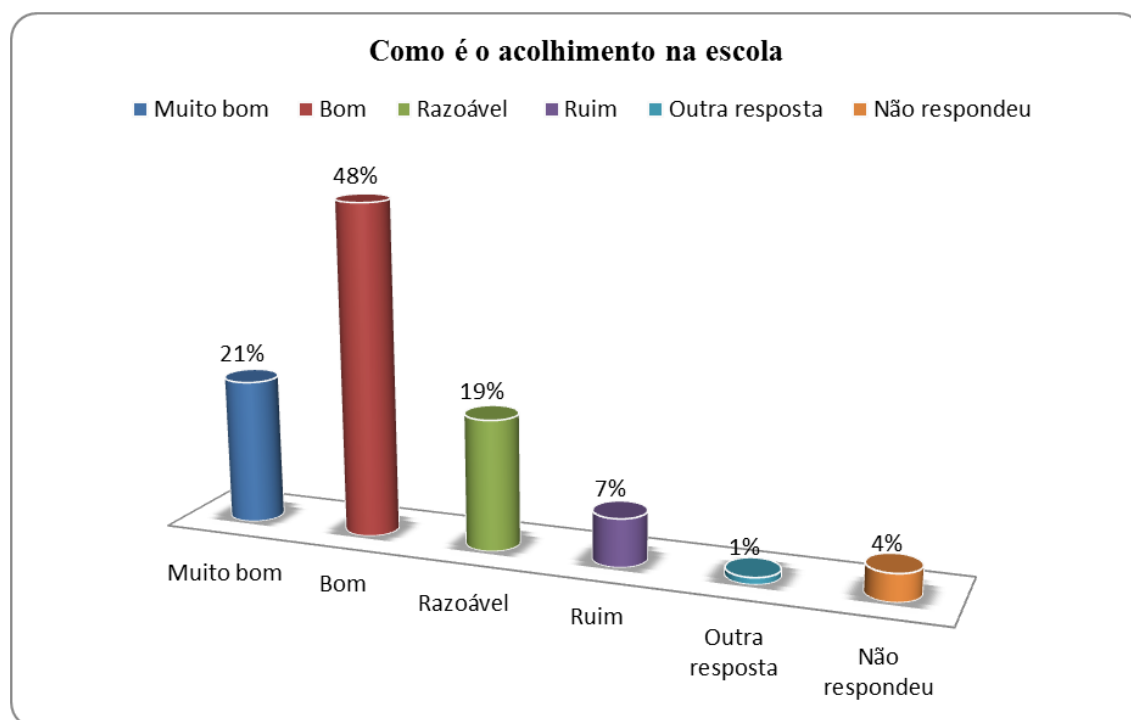


Gráfico 4 – Acolhimento

Questionados os pais sobre *como é o acolhimento aos pais pela direção*, ao observar a tabela verifica-se que para (19)21% o acolhimento é *Muito Bom*; para (43)48% dos pais o acolhimento é *Bom*; para (17)19% dos pais o acolhimento é *Razoável*; para (6)7% o acolhimento é *Ruim*; e, para (1)1% dos pais, *Outra Resposta* e (4)4% *Não Respondeu*.

Observando os resultados à questão de *como é acolhimento dos pais pela escola*, verifica-se que, para (43)48% dos respondentes *é bom*; para (19)21% *é muito bom*; (17)19% *razoável*.

Heidrich (2009) conta que a relação entre família e dirigentes da escola se apresenta de maneira ambígua uma vez que os gestores e os docentes, em sua fala apontam ausência do envolvimento dos pais nas atividades escolares dos filhos, contudo, demonstram desconforto ao serem criticados, cobrados e/ou mesmo questionados sobre situações referentes à rotina escolar. Conforme o autor, os pais em maior número definitivamente, não participam da vida escolar, uns por desconhecerem seus direitos, outros porque não sabem como e outros tantos ainda por terem procurado se envolver e por não terem sentido acolhidos se afastaram.

Em se tratando de acolhimento, Baptista (2005) afirma que a acolhida, sentir-se acolhido, deve se fazer presente em toda esfera na vida do homem, inclusive no ambiente escolar, ao recepcionar os pais e responsáveis através da abertura de canais cuja proximidade auxilie na consolidação de vínculos.

No que diz respeito à condução do *atendimento aos pais pela direção*, apresenta-se na tabela 10 os resultados relativamente à sua opinião sobre o *diálogo entre a direção e pais para a solução de problemas*.

Tabela 10 - Diálogo entre direção e pais

Diálogo entre direção e pais percentual		
Muito diálogo	32	36%
Pouco diálogo	40	44%
Nenhum diálogo	8	9%
Outra resposta	4	4%
Não respondeu	7	7%

No gráfico abaixo, a representação do percentual referente à prática do diálogo entre direção e pais.

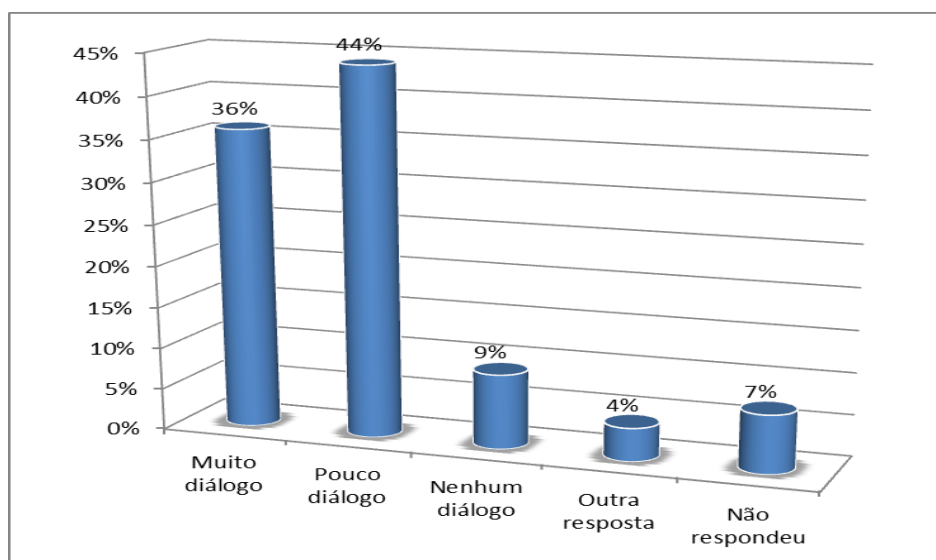


Gráfico 5 - Diálogo entre direção e pais

Quanto aos resultados sobre o *diálogo entre a direção* e os responsáveis pelo educando na busca de soluções para os problemas que surgem no ambiente escolar, para (32)36% há *muito diálogo*; para (40)44% *pouco diálogo*; para (8)9% *nenhum diálogo*; para (4)4% *outra resposta*; e (7)7% *não responderam*.

Conforme Ferreira (2004), o diálogo é visto como um autêntico modo de interlocução no sentido de procurar superar a estrutura de controle impositivo que atravessa os vínculos e as atividades inerentes à educação, bem como uma forma de construir conjuntamente um novo espaço social de forma ética e solidária.

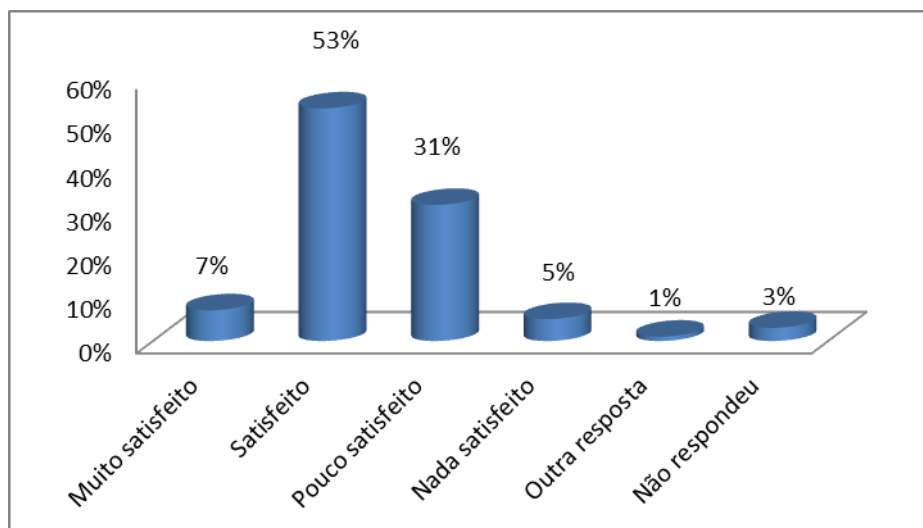
De acordo com Reis (2007) o compromisso da família com a educação não cessará jamais. A instituição escolar não instrui sozinha. No momento em que o filho começa a ir para a escola, o vínculo com esta se inicia, sendo necessário a partir daí, o diálogo entre pais, escola e filhos.

Com relação ao nível de satisfação na condução dos atendimentos, seguem os resultados na tabela 11.

Tabela 11 - Satisfação quanto ao atendimento

Qual seu nível de satisfação quanto à condução dos atendimentos pela direção		Percentual
Muito satisfeito	6	7%
Satisfeito	48	53%
Pouco satisfeito	28	31%
Nada satisfeito	4	5%
Outra resposta	1	1%
Não respondeu	3	3%

Para melhor visualizar os resultados da tabela 11, observa os dados no gráfico abaixo.

**Gráfico 6** – Nível de satisfação na condução dos atendimentos

Com relação à *maneira com que a direção escolar conduziu os atendimentos*, para (6)7% dos inquiridos, respondeu *muito satisfeito*; (48)53% *satisfeito*; (28)31% *pouco satisfeito*; (4)4% *nada satisfeito*; (1)1% *outra resposta* e (3)3% não responderam.

De acordo com os resultados obtidos na pesquisa, sobre *a satisfação quanto à condução dos atendimentos pela direção*, (48)53% dos inquiridos respondeu *satisfeito* e, (28)31% dos inquiridos *pouco satisfeito*.

A satisfação passa pelo tratamento, a atenção e o interesse que se dá às pessoas. De acordo com Picanço (2012, p. 14), “hoje em dia existe cada vez mais a necessidade de a escola estar em perfeita sintonia com a família”, afirmando que “a escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos”.

Neste contexto, conforme Dourado e Oliveira (2009), a satisfação e o engajamento ativo da comunidade escolar, são fatores de fundamental importância especialmente para o processo de ensino aprendizagem do estudante e para o professor no processo político-pedagógico, que influenciam na melhoria do desempenho e do êxito estudantil e qualidade escolar.

Para garantir o funcionamento pleno da escola como uma organização social, de acordo com Lück (2009), a gestão escolar deve ser um meio de garantia da promoção da aprendizagem, de acordo com as determinações da legislação educacional, articulando, para tanto, suas várias dimensões de forma equilibrada, em uma perspectiva, democrática, participativa, interativa e integradora. Isso requer mudança de cultura e de comportamento no âmbito das redes de ensino e, conseqüentemente, das escolas.

Com relação ao terceiro objetivo, pretendia-se: *identificar sob a ótica dos pais qual deve ser a preocupação primeira numa escola ideal*. Os resultados na tabela 12, abaixo.

Tabela 12 - Preocupação primeira

Numa escola ideal, a preocupação primeira da direção	Percentual	
Melhorar a aprendizagem	54	60%
Preparar para viver bem em sociedade	6	7%
Preparar para o vestibular	8	9%
Atender bem quem dela precisar	15	17%
Outra resposta	4	4%
Não respondeu	3	3%

Para melhor visualizar os resultados sobre qual deve ser a *preocupação primeira*, numa escola ideal, apresenta-se o gráfico abaixo.

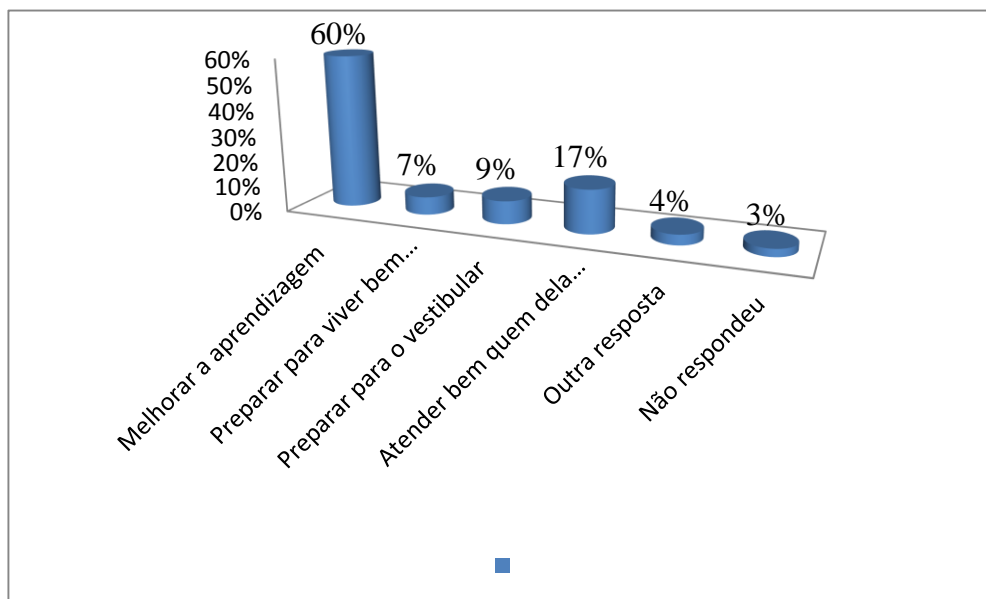


Gráfico 7 – Preocupação primeira

Através dos resultados expostos na tabela 12, sobre qual deve ser a *preocupação primeira numa escola ideal*, observa-se os seguintes resultados: Para (54)60% dos inquiridos deve ser *melhorar a aprendizagem*; para (15)17% deve ser *atender bem a todos quem dela precisar*; para (8)9% *preparar para o vestibular*; (6)7% *preparar os alunos para viver bem em sociedade*; (4)4% *outra resposta* e (3)3% não responderam.

Pode-se observar pelos resultados que, como preocupação primeira da gestão escolar, deve ser com relação à *melhoria da aprendizagem dos alunos* (54)60%. Em segundo lugar, a *preocupação com o atendimento* (15)17% e em terceiro, *preparar para o vestibular* (8)9%.

Constatou-se que os resultados sobre a expectativa de *qual deve ser a preocupação primeira*, numa escola ideal, a resposta de maior índice (54)60% é *melhorar a aprendizagem dos alunos*.

Lück (2009) afirma que a finalidade última da gestão é com relação à aprendizagem concreta e relevante dos estudantes, de modo que, no dia a dia no espaço escolar os estudantes possam expandir competências que demandam a sociedade.

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que, de acordo com Lück (2009, p. 24):

Objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Ao final, o resultado quanto à opinião dos pais sobre a questão: *a direção cumpre com este ideal*, de acordo com o que os pais esperam da escola.

Tabela 13 – A direção cumpre com o ideal

A direção cumpre com este ideal		Percentual
Sim	19	21%
Em parte	40	44%
Muito pouco	21	23%
Não cumpre	5	6%
Outra resposta	1	1%
Não respondeu	4	5%

No gráfico abaixo, para melhor visualizar a opinião dos pais no que diz respeito ao cumprimento da preocupação primeira numa escola ideal.

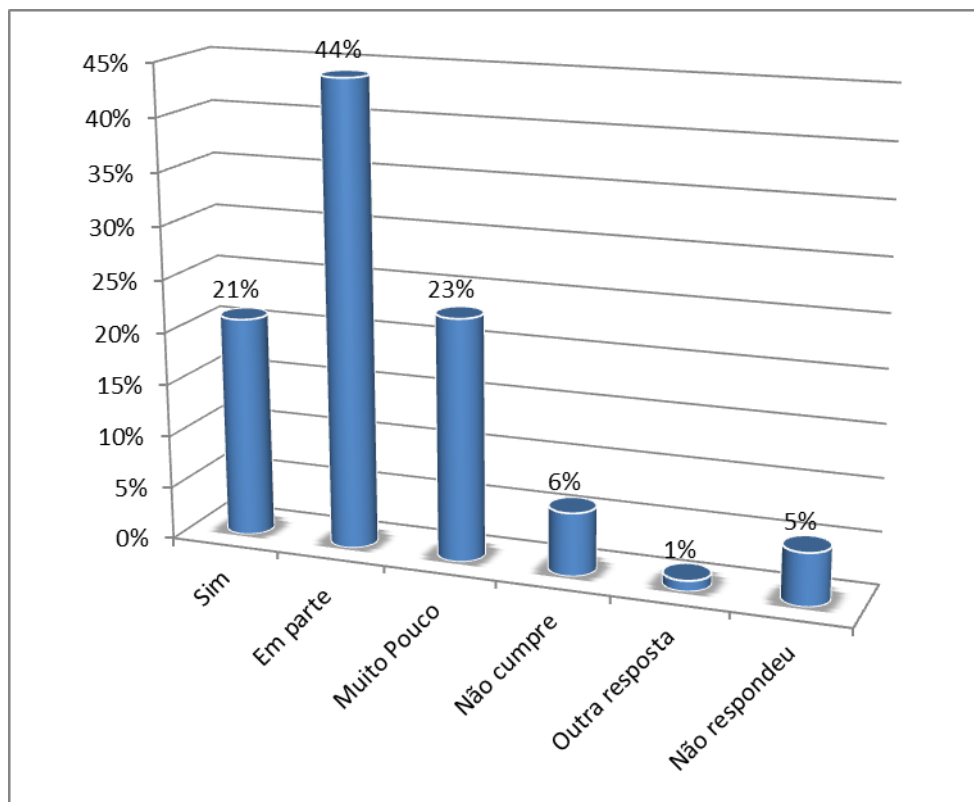


Gráfico 8- A direção cumpre com o ideal

Questionados os pais se *a direção da escola cumpre com o ideal*, (19)21% respondeu que *sim, cumpre*; (40)44% respondeu que *cumpre em parte*; (21)23% respondeu que *cumpre muito pouco*; (5)6% respondeu que *não cumpre*; (1)1% outra resposta e (4)5% que não respondeu.

Constatou-se que os resultados obtidos sobre a questão “*na prática, a direção cumpre com este ideal*”, para a maioria (40)44% a escola *cumpre em parte* com este ideal; e para (21)23%, a direção da escola “*cumpre muito pouco*” e para (19)21% *sim, cumpre*.

Conforme o que nos diz Lück (2008), o fim último da gestão, é a aprendizagem dos alunos, com significado e importância, possibilitada no cotidiano escolar onde se desenvolvem competências que a sociedade requer. Dentre estas competências, se evidenciam pensar criativamente, analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, oralmente e por escrito; fazer cálculos, análise de dados e estatísticos na resolução de problemas; ser capaz de tomar decisões com fundamentos e deliberar sobre controvérsias que surgem no ambiente.

Para o autor, a escola, enquanto espaço de execução de objetivos e metas educacionais, constitui-se de grande e valorosa contribuição para o crescimento das pessoas, assim como importante para a qualidade de vida e as exigências sociais.

Ao encerrar a exposição de resultados referentes às questões, passa-se à análise dos dados, cruzando-os entre si.

Ao cruzar os dados referentes aos *motivos das convocações* e em que *situações os pais vão até a escola*, percebe-se que os valores não se identificam. A razão primeira pela qual os pais são chamados/convocados (11)34% é *por problemas de comportamento em sala de aula*. Sobre em que circunstâncias os inqueridos *vão espontaneamente à escola*, (48)53% *nunca vão por problema de relacionamento*. As razões podem ser diversas. Dentre elas, pode ser que o pai pense que é bobagem, que é algo que se resolve por si; ou por achar desnecessário ir à escola e optar por conversar com o filho em casa, para fazê-lo pensar sobre os fatos e aprender com aquela situação para saber lidar diferente em situação semelhante. Um ponto que chama a atenção ao se comparar os resultados obtidos na pesquisa, a contradição de algumas respostas: A maioria (43)48% classificou a *acolhida* na escola como *boa*; (48)53% dos inquiridos respondeu estar *satisfeitos com o atendimento*, no entanto, contraditoriamente, (40)44%, entendem que *há pouco diálogo* entre pais e a direção. Ao analisar o *comparecimento dos pais* na escola, *espontaneamente*, pelas diferentes situações percebe-se que o índice de comparecimento à escola, é baixo. A maioria respondeu, por exemplo, que *nunca vai à escola* (48)53% *por problemas de relacionamento* dos filhos e *por dificuldade de aprendizagem* (51)57%.

Ao cruzar o índice de maior resultado, constata-se, por exemplo, que, os resultados que se observa na tabela 4, para a maioria, (41)46%, o *nível de aprendizagem* dos educandos é *muito bom*; e, para (54)60%, conforme resultado na tabela 12, entendem que *a preocupação primeira deve ser a de melhorar a aprendizagem dos alunos* e, de acordo com o resultado que se observa na tabela 13, para (40)44% a gestão escolar *cumprir em parte com este ideal*.

Problemas de *comportamento e relacionamento em sala de aula* e a recusa em fazer as atividades, podem ser sinais de que alguma coisa que não vai bem. Cabem diversas reflexões acerca desse comportamento. Em muitos casos pode ser uma

mensagem do aluno ao professor sobre a aula, as formas de conduzir, conteúdo sem significado aparente, e em outros casos, um pedido de ajuda por não estar sabendo lidar com certas situações com os colegas. O que seria bastante pertinente que houvesse a preocupação dos adultos quer sejam os pais, quer seja a escola, no sentido de verificar os reais motivos.

Do mesmo modo, ao perceber alguma *dificuldade de aprendizagem*, verifica-se que (51)57% dos pais *nunca* vão à escola. Pode haver diversas razões para tal atitude, como por exemplo, o pai confiar que o filho vai sanar a dificuldade por si; ou sugerir que o filho peça ajuda a algum colega ou alguém que se disponha a esclarecer as dúvidas; ou simplesmente ignorar.

Outro ponto a ser analisado é com relação aos resultados na tabela 4 e tabela 12, sobre *qual é o conceito de aprendizagem* do educando e qual deve ser *a preocupação primeira* numa escola ideal, sendo que, respectivamente, para a maioria (41)46% o *conceito de aprendizagem* do educando, *é muito bom*, e, numa escola ideal *a preocupação primeira* deve ser *melhorar a aprendizagem* (54)60%. De acordo com estes resultados, percebe-se que embora o *conceito de aprendizagem* do educando seja *muito bom*, responderam que *a prioridade* deve ser com a *melhoria da aprendizagem* dos alunos, o que está de acordo com os estudos de investigadores e educadores, cuja abordagem fez-se no primeiro capítulo desta pesquisa, em que dão conta que uma gestão escolar deve estar comprometida com sua finalidade primordial: o ensino aprendizagem dos alunos.

CONCLUSÕES

Através da pesquisa bibliográfica de diversos autores percebeu-se uma evolução nas competências do gestor, de administrador passou a ter um papel mais amplo dentro da escola. Além de coordenar, dirigir e se ocupar da parte financeira, tem a incumbência de se envolver no pedagógico e nas relações, especialmente na promoção da participação dos pais no processo educativo, através de sua liderança.

Verificou-se que a participação da comunidade, do Estado, dos pais e responsáveis, da equipe de gestão escolar deve ser de forma democrática, de modo que todos contribuam para a melhoria do processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Destacou-se ainda a importância da participação dos pais no processo educativo dos filhos, eis que diversos autores apontam a necessidade desse apoio familiar para impulsionar o interesse e o desempenho dos educandos.

Ainda, viu-se a importância do papel do gestor no ambiente escolar, tanto na sua postura frente aos desafios do dia a dia, quanto na sua relação com a equipe de gestão. Destacou-se a importância do seu incentivo à participação dos pais na escola, eis que representa a liderança e o seu posicionamento dita os rumos que a educação seguirá.

Diante do exposto, aponta-se para a necessidade de um maior envolvimento corresponsável junto aos agentes externos, oferecendo a todos as condições necessárias para que a escola avance ainda mais em melhorias educacionais. E que nesses avanços estejam contemplados os anseios dos pais.

Por fim, pode-se resumir que dentre os fatores determinantes para o sucesso das escolas, numa gestão democrática participativa e colaborativa, está o perfil e a capacidade de liderança do gestor, as características organizacionais, o clima de trabalho na escola, as oportunidades de reflexões entre os membros da escola, a participação efetiva dos pais, o acolhimento dos pais, a presença de diálogo entre escola e pais na busca de soluções, o comprometimento da equipe de gestão escolar e da família para proporcionar o melhor ambiente possível para o estudante, e a existência de uma adequada estrutura física e de recursos.

O objetivo desta pesquisa - levantar a opinião dos pais sobre a gestão escolar no ambiente educacional. Verificar como os pais percebem a acolhida e o diálogo com o gestor escolar bem como o nível de satisfação na busca de soluções aos problemas que surgem no cotidiano escolar. Por quais razões são chamados para ir à escola e por quais motivos vão espontaneamente. Saber qual deve ser na opinião dos pais, a preocupação primeira do gestor escolar numa gestão escolar ideal e se na prática cumpre com este ideal - foi alcançado, suscitando novas indagações.

Verificou-se que, para a maioria, os principais motivos da convocação dos pais, foram *por comportamento em sala de aula; por outros motivos; por problemas de relacionamento com colegas; e por problemas de aprendizagem*. Dos motivos da ida espontânea, a maioria nunca ia *por problemas de relacionamento do educando com colegas e quando o educando apresentava dificuldade de aprendizagem* e cerca de 30% dos pais *entre muitas vezes e poucas vezes*, foram em reuniões e eventos promovidos pela escola. O *acolhimento* pela escola *é bom*; os pais sentem-se *satisfeitos na condução do atendimento; há pouco diálogo* na busca de soluções para os problemas encontrados. A *preocupação primeira* numa escola ideal deve ser *melhorar a aprendizagem*. A escola *cumpr*e em parte com este ideal.

A presente pesquisa teve a intenção de fazer um levantamento sobre a opinião dos pais que fizeram parte deste estudo acerca das práticas no cotidiano escolar, da importância de uma gestão escolar democrática, comprometida em promover a participação dos pais no processo educativo, permitindo também uma reflexão sobre o tema em estudo.

Linhas de investigação futura:

Poderá aplicar-se o questionário aos gestores, professores e alunos, com as alterações pertinentes, para verificação dos seus pontos de vista com relação à sua percepção do cotidiano escolar. Pode-se justificar tal medida como uma forma de avaliar/reavaliar o processo de ensino aprendizagem. Poderá ainda, verificar quais as expectativas dos alunos, frente à escola, com relação ao que desejam para seu futuro, suas aspirações acadêmicas e às relações sociais, e de que outras formas a instituição escolar pode contribuir.

Limitação do estudo

O público alvo: Uma vez que foi aplicado a uma parcela de pais, seria interessante estender o questionário para todos os pais e responsáveis, tendo um maior alcance de participação e obtendo resultados da realidade escolar, mais amplos quanto ao presente objeto de investigação.

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão. Tudo o que agente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós.

Paulo Freire

BIBLIOGRAFIA

Alves, M. P. (2016). *Avaliação de desempenho: uma ferramenta de gestão*, Lisboa, Ed. Escolar.

Baptista, I. (2005). Lugares de Hospitalidade. In: Dias, C. M. M. (Org.). *Hospitalidade: reflexões e perspectivas*. São Paulo, Ed. Manole.

Brasil, (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Texto na íntegra Lei 9394 de 20 de dezembro. São Paulo, Saraiva.

Brasil, (2001). Lei n. 10.172. de 9 de janeiro de 2001. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan.

Carvalho, M. E. P. (1997). Family-School Relations: How Enhanced Parental Participation In Schooling Reinforces Social Inequality and Undermines Family Autonomy. Michigan, 1997. Tese (dout.) Dep. Teacher Education, Michigan State University. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/0D/cp/n110/n110a06.pdf> [Consultado em 07/11/20016].

Chalita, G. (2001). *Educação: A Solução Está no Afeto*. 8ª ed. São Paulo, Gente.

Cortez, C. A. (2015). *Conquistas e Desafios da Gestão Escolar na Prática da Gestão Democrática Participativa: Um Estudo de Caso na Cidade de Querência (MT)* Dissertação de mestrado, em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal De Juiz De Fora Disponível em <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/04/CATARINA-DE-ARRUDA-CORTEZ.pdf> [Consultado em 04/04/2017].

Coutinho, C. (2002). O Estudo de Caso na Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), pp. 221-244. CIEd - Universidade do Minho.

Cury, C.R.J. (2002). Gestão Democrática da Educação: Exigências e Desafios. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 18(2) pp. 163-174, julho/dezembro.

Dolabela, F. (2003). *Pedagogia Empreendedora*. São Paulo, Editora de Cultura.

Diambo, F. (2014). *Rendimento acadêmico dos alunos e o papel dos Pais/Encarregados de Educação em Angola: O Caso de uma Escola do Ensino Primário e 1º Ciclo do ensino Secundário*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação-especialização em Administração e Gestão Educacional. Universidade de Évora. Évora. Disponível em <http://hdl.handle.net/10174/12078> [Consultado em 22/11/2016].

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, Disponível em <https://www.priberam.pt/dlpo/preocupa%C3%A7%C3%A3o> [Consultado em 02/05/2017].

Dourado, L. F. e Oliveira, J. F. (2009). A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios. *Cad. Cedes, Campinas* 29(78), pp. 201-215, Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf> [Consultado em 04/04/2017].

Dourado, L. F.; Moraes, K. N. e Oliveira, J. F. (2011). Gestão Escolar Democrática e Definições, Princípios e Mecanismos de Implementação. *Políticas e Gestão na Educação*. Disponível em http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf [Consultado em 25/04/2017].

Drabach, N.P. e Mousquier, M. E. L. (2009). *Dos Primeiros Escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos Escritos sobre Gestão Escolar: Mudanças e Continuidades* - Universidade Federal de Santa Maria, Brasil Disponível em http://repositorio.ufsm.br:8080/xmlui/bitstream/handle/1/1573/Drabach_Neila_Pedro_tti.pdf?sequence=1 [Consultado em 07/04/2017].

Ferreira, A. B. H. (2004). *O Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Curitiba, Editora Positivo.

Ferreira, N. S. C. (2006). *Gestão Democrática da Educação: Ressignificando Conceitos e Possibilidades*. In: Ferreira *et alii*. (Orgs). *Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e Compromissos*. 5ª. ed. São Paulo, Cortez.

Ferreira, S. M. e Mariotini, S. D. (2011) O Papel do Diretor de Escola: Contrapontos da Administração e da Gestão Escolar. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro-SP, 2(1), pp. 73-84, Disponível em <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200316.pdf> [Consultado em 04/04/2017].

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, Atlas.

Gregório, R. M. C. (2012). *Olhar de Pais sobre a Relação Escola/Família*- Tese de Mestrado em Educação e Trabalho – ISET. Disponível em http://www.iset.pt/teses_mestrado_2012/Rosa_Gregorio_web.pdf [Consultado em 06/04/2017].

Heidrich, G. (2009). A Escola da Família. *Revista Nova Escola*, São Paulo, 1(3), pp. 24-31.

Honorato, G. (2012). *O Gestor Escolar e Suas Competências: A liderança em Discussão*. Disponível em http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/HerculesGuimaraesHonorato_res_int_GT8.pdf [Consultado em 07/04/2017].

Klébis, A.B.S.O. (2010). *Concepção de Gestão Escolar: A Perspectiva dos Documentos Oficiais e dos Programas de Formação Continuada de Diretores de Escola no Estado de São Paulo – 1990/2009* Marília- SP. Disponível em https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/klebis_abso_do_mar.pdf [Consultado em 07/04/2017].

Libâneo, J. C. (2008). *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia, MF Livros.

Libâneo, J. C. *et alii*. (2008). *Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização*, 6ª ed. São Paulo, Cortez.

Libâneo, J. C. (2009). *Dimensões de Gestão Escolar e Suas Competências*. Curitiba, Positivo.

Lima, S. S. (2014). *Evasão Escolar: Em Foco a Visão do Aluno*. Universidade Estadual Do Norte Do Paraná. Jacarezinho. Paraná. Disponível em http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uenp_ped_pdp_silvana_siqueira_lima.pdf [Consultado em 29/04/2017].

Lück, H. (2009). *Dimensões de Gestão Escolar e suas Competências*. Curitiba, Editora Positivo.

Lück, H. (2011). *A gestão Participativa na Escola*. Petrópolis, Vozes.

Machado, C. (2012). *Avaliação Externa e Gestão Escolar: Reflexões Sobre Uso dos Resultados*. ISSN 1982-8632 Revista @mbienteeducação.5(1), pp. 70-82, jan/jun. Disponível em http://arquivos.cruzeirosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf [Consultado em 05/04/2017].

Machado, F. C. S. P. G. (2011). *A Participação dos Pais na Escola: O Caso de Jardins de Infância da Misericórdia da Maia* Porto, Setembro. Disponível em http://www.iset.pt/iset/DissertacoesPDF/16_fernanda_machado_web.pdf. Consultado em 06/04/2017].

Marconi, M. A. e Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos da Metodologia Científica*. 7. ed. São Paulo, Atlas.

Miranda, M. H. G. (2015) *Organização e Gestão de Escolas em Educação Básica no Agreste Pernambucano* CAA/UFPE, Brasil. Disponível em http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/MarceloHenriqueGoncalvesdeMiranda_GT1_integral.pdf [Consultado em 06/04/2017].

Oliveira, D. P. R. (2002). *Sistemas, Organização & Métodos: Uma Abordagem Gerencial*. São Paulo, Atlas, 13^a ed.

Oliveira, M. C. G. L. (2010). *Relação Família-Escola e Participação dos Pais*. Porto, Setembro. Disponível em:

http://www.iset.pt/iset/DissertacoesPDF/9_ceu_oliveira_web.pdf [Consultado em 08/07/2015].

Oliveira, P. P. C. (2015). *Expectativas Face à Escola, dos Encarregados de Educação dos Alunos Com e Sem Necessidades Educativas Especiais do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário* Disponível em <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4996/1/Tese%20Patricia%20Oliveira.pdf> [Consultado em 06/04/2017].

Paro, V. H. (1997). *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo, Ed. Ática.

Paro, V. H. (1999). Cidadania, democracia e educação. *Cadernos de Política e Administração da Educação*, Vitória, jan./jun.

Paro, V. H. (2007). *Qualidade do Ensino: A Contribuição dos Pais*. São Paulo, Xamã.

Paro, V. H. (2011). *A Educação, a Política e a Administração: Reflexões sobre a Prática do Diretor de Escola*. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf> [Consultado em 05/05/2017].

Penetra, A. (2010). *Relação Escola- Família: Um Estudo de Caso no 1º ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Lisboa. Instituto da Educação da Universidade de Lisboa. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2460/1/ulfp035876_tm.pdf [Consultado em 06/05/2017].

Picanço, A. L. B. (2012). *A Relação Entre Escola e Família – As Suas Implicações no Processo de Ensino Aprendizagem*. Lisboa. Disponível em <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf> [Consultado em 18/11/2016].

Ramada, A. P. G. (2010). *As Novas Lideranças e o Clima de Escola*. Porto, Julho. Disponível em http://www.iset.pt/iset/DissertacoesPDF/7_ana_paula_ramada_web.pdf [Consultado em 06/04/2017].

Ribeiro, J. Q. (1986). *Ensaio de Uma Teoria da Administração Escolar*. São Paulo, Saraiva.

Romão, J. E. e Padilha, P. R. (1997). Diretores Escolares e Gestão Democrática da Escola. In: Gadotti, M.; Romão, J. E. (Org.). *Autonomia da Escola: Princípios e propostas*. 2. ed. São Paulo, SP, Cortez, pp. 91-102.

Rosar, M. F. F. (1992). A dialética entre concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, Dezembro.

Rudio, F. V. (2001). *Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica*. 32 ed. Petrópolis, Vozes.

Sander, B. (2007). A Pesquisa Sobre Política e Gestão da Educação no Brasil: Uma Leitura Introdutória Sobre Sua Construção. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 23(3), pp. 421-447, Set/Dez.

Sardinha, G. S. (2013). *Impactos da Gestão Escolar no Desenvolvimento de Processos de Inclusão em uma Escola Pública de Ensino Médio do Rio de Janeiro: Um Estudo de Caso*. Rio de Janeiro, UFRJ, 96f. Dissertação Mestrado em Educação – Disponível em <http://www.educacao.ufrj.br/dgabsardinha.pdf> [Consultado em 05/04/2017].

Saviani, D. (1996). Os Saberes Implicados na Formação do Educador. In: Bicudo, M. A. et. alii. (Orgs.). *Formação do Educador: Dever do Estado, Tarefa da Universidade*, pp. 143-155. São Paulo, Unesp.

Saviani, D. (1997). *A Nova Lei da Educação - LDB: Trajetória e Limites*. Campinas, Autores Associados.

Silva, J. B. (2007). Um Olhar Histórico Sobre a Gestão Escolar. *A Educação em Revista*, Marília, 8(1), pp.21-34. Disponível em <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/616/499> [Consultado em 08 07 2015].

Silva, A. M.; Santana, E. S. M. e Guimarães, I. (2014). *Gestão Escolar Democrática: O Papel da Família na Escola*. Disponível em <http://famesp.com.br/novosite/wp->

content/uploads/2014/tcc/famesp_ana_monique_da_silva.pdf [Consultado em 07/04/2017].

Simão, S. H. R. (2012). *Limites e Possibilidades do Diretor Escolar na Gestão Participativa da Escola Básica Privada*. Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA,, Belo Horizonte. Disponível em <http://www.mestradoemgsedl.com.br/wp-content/uploads/2010/06/sylvia-simao-disserta%C3%A7%C3%A3o-mestrado-agosto-2012.pdf> [Consultado em 08 07 2015].

Souza, A. R. (2006). *Perfil da Gestão Escolar no Brasil*. Tese de Doutorado em Educação – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, SP. Disponível em http://www.educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/gestao_democratica/kit1/perfil_da_gestao_escolar_no_brasil.pdf [Consultado em 25/04/2017].

Stoner, J. A. F. e Freeman, R. E. (1985). *Administração*. 5ª. Ed. Rio de Janeiro, Ed. Prentice-Hall do Brasil.

Tiba, I. (1998). *Ensinar Aprendendo: Como Superar Desafios do Relacionamento professor-aluno em tempos de globalização*. São Paulo, Editora Gente.

Vieira, S. L. (2007). Gestão, Avaliação e Sucesso Escolar: Recortes da Trajetória Cearense. *Estudos Avançados*, 21(60) pp.45-60.

ANEXO1

Questionário

Estimado (a). Pai/Mãe/Responsável, o presente questionário realiza-se no âmbito do trabalho de investigação do Mestrado em Ciências Humanas e Sociais – Docência e Gestão da Educação - Administração Escolar e Administração Educacional – ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal. Para que o possa levar a bom termo, careço da sua colaboração. Para o efeito, basta que preencha as opções que melhor correspondam à sua opinião. Lembro-lhe que não existem nem boas nem más respostas. Desde já lhe é assegurada a total confidencialidade e anonimato. Obrigada pela sua colaboração.

Assinale com um “X” em cada questão, a resposta que está de acordo com a situação ou opinião.

1. O (A) educando (a) é:

Menino/ rapaz

Menina/garota

2. O(A) educando(a) é portador(a) de necessidades educativas especiais?

Sim Não Não sabe

2.1 Se sim, tem segundo professor?

Sim Não

3. O(A) educando(a) está frequentando a série seguinte do ano anterior?

Sim Não

3.1 Se o (a) educando(a) está na mesma série que no ano anterior, é porque:

Reprovou Parou de estudar Outro motivo

4. Como aluno(a) o (a) educando(a) é:

Muito bom

Bom

Tem dificuldade de aprendizagem

Tem muita dificuldade de aprendizagem

Outra resposta: _____

5. Qual é a escolaridade do pai?

- Ensino Fundamental Completo Ensino Fundamental Incompleto
 Ensino Médio completo Ensino Médio incompleto Ensino Superior Completo Ensino Superior incompleto Outra resposta: _____

6. Qual é a escolaridade da mãe?

- Ensino Fundamental Completo Ensino Fundamental Incompleto
 Ensino Médio completo Ensino Médio incompleto Ensino Superior Completo Ensino Superior incompleto Outra resposta: _____

7. Quem é o(a) responsável pela educação e acompanhamento escolar do(a) educando(a)?

- Pai Mãe Pai e mãe Outra pessoa

Se a resposta é “Outra pessoa”, responda a seguinte questão

7.1 Qual a escolaridade desta outra pessoa?

- Ensino Fundamental Completo Ensino Fundamental Incompleto
 Ensino Médio completo Ensino Médio incompleto Ensino Superior Completo Ensino Superior incompleto Outra resposta: _____

8. Alguma vez foi chamado (a)/convocado(a) para ir à escola por causa do(a) educando(a)?

- Sim Não

8.1 Se sim, por qual (quais) motivo(s), e por quantas vezes?

- Dificuldade de aprendizagem Nunca De 1 a 3 vezes Mais de três vezes
 Por não fazer as atividades escolares Nunca De 1 a 3 vezes Mais de três vezes
 Comportamento em sala de aula Nunca De 1 a 3 vezes Mais de três vezes
 Relacionamento com colegas Nunca De 1 a 3 vezes Mais de três vezes
 Outros motivos Nunca De 1 a 3 vezes Mais de três vezes

8.2. Conforme as situações abaixo, marque com X quando vai à escola:

Nunca Raras vezes Poucas vezes Muitas vezes Quase sempre

Mesmo quando tudo

está bem () () () () ()

Por problema de
relacionamento

() () () () ()

**Dificuldade de
aprendizagem**

() () () () ()

Participar de reuniões
ou outros eventos

() () () () ()

9. Ao ir para a escola, o acolhimento é :

() Muito Bom

() Bom

() Razoável

() Ruim

() Outra resposta: _____

10. O diálogo com a direção na busca de soluções para os problemas no ambiente escolar:

() Muito diálogo

() Pouco diálogo

() Nenhum diálogo

() Outra resposta: _____

11. Qual o seu nível de satisfação quanto à maneira de conduzir os atendimentos pela direção:

- Muito satisfeito
 - Satisfeito
 - Pouco satisfeito
 - Nada satisfeito
 - Outra resposta: _____
-

12. Numa escola ideal, a preocupação primeira da direção é:

- Melhorar a aprendizagem dos alunos
 - Preparar os alunos para viver bem em sociedade
 - Preparar os alunos para o vestibular
 - Atender bem a todos quem dela precisar
 - Outra resposta: _____
-

13. Conforme sua resposta, a direção cumpre com este ideal?

- Sim
 - Em parte
 - Muito pouco
 - Não cumpre
 - Outra resposta: _____
-

Obrigada pela sua colaboração no que respeita ao desenvolvimento deste estudo!

ANEXO 2

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Designação do Estudo (em português):

_____ A Gestão Esolar sob a Ótica dos Pais: Um estudo de caso _____

Eu, abaixo-assinado, (nome completo do participante no estudo) -----

-----, compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel e/ou digital (sonoro e de imagem) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: ____/_____/20__

Assinatura do participante no estudo: _____