

Qualidade da escola pública: o olhar das famílias

Concept of public school quality from the families' point of view

Maria Marcia Sigrist Malavasi*¹, Manuela Terrasêca**², Luana Ferrarotto*³

*Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas-SP, Brasil

**Universidade do Porto, Portugal

Resumo

Este artigo apresenta estudos realizados em escolas de Campinas/Brasil e Porto/Portugal, referentes à qualidade da escola pública na visão das famílias. Em cada município, uma escola foi selecionada, a partir do nível socioeconômico (NSE), e questionários com itens sobre o tema da investigação foram aplicados junto às famílias dos estudantes das referidas escolas. Nas duas pesquisas, de modo semelhante, as famílias brasileiras e portuguesas ressaltaram a importância da qualidade do ensino e da relação escola-comunidade. Todavia, a relação estabelecida com a escola foi diferentemente caracterizada. Para as famílias portuguesas, além das atividades promovidas pela unidade escolar, as ações desenvolvidas pela própria comunidade contribuem com a qualidade da escola. Já as famílias brasileiras, apesar de também mencionarem a relação escola-comunidade, relatam, apenas, sobre as atividades desenvolvidas pela instituição. Os dados dos estudos realizados nos possibilitam refletir acerca da visão das famílias e sua participação na escola pública, em um sentido de construção da qualidade socialmente referenciada, cujo princípio está na orquestração das diversas vozes que compõem a comunidade escolar e, desse modo, não se realiza sem as famílias dos estudantes.

Palavras-chave: Qualidade escolar. Escola pública. Relação escola-família.

Abstract

This article presents a study carried out in a school in Campinas/Brazil, and also data from a research developed in a school in Porto/Portugal, both referring to how families see the quality of public schools. In each municipality, one school was selected based on a socioeconomic level (NSE); and questionnaires with items on the researched subject were applied to the students' families. Similarly, in both surveys, Brazilian and Portuguese families emphasized the importance of quality teaching and the school-community relations. However, the relationship established with the school was characterized differently. For Portuguese families, besides the activities promoted by the school unit, the actions developed by the community itself contribute to the quality of the school. Brazilian families, although they also mention the school-community relationship, only reported on the activities developed by the institution. The data from the studies allow us to reflect on the families' views and their participation in public school, in the sense of a socially referenced quality development,

1 Professora da Faculdade de Educação da Unicamp. Graduada em História pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em Pedagogia pela Uninove, Mestre e Doutora pela Unicamp, pós-doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto. Pesquisadora do Laboratório de Observações e Estudos Descritivos (LOED) da Unicamp. E-mail: marciasmalavasi@gmail.com

2 Professora da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto – Porto, Portugal. E-mail: mterraseca@fpce.up.pt

3 Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Bragança Paulista. Doutoranda em Educação, vinculada ao Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Possui graduação em Pedagogia e Mestrado em Educação, ambos pela Unicamp. E-mail: luanaferrarotto@yahoo.com.br

whose principle is in the arrangement of different voices that build the school community and it can't perform without the students' families.

Keywords: School Quality. Public school. School-family relationship.

Apresentação

Discutir qualidade da escola pública envolve visões de mundo e concepções de sociedade e educação. Para os reformadores empresariais⁴, qualidade da escola refere-se aos índices obtidos nos testes padronizados. Aumentar tais índices, nessa lógica, depende do trabalho dos professores e, portanto, há um sentido oposto à corresponsabilização entre comunidade escolar e poder público. Na contramão, os profissionais educadores defendem a qualidade social da educação. Essa perspectiva, “estabelece a própria escola enquanto protagonista no processo de olhar para si”, partilhando responsabilidades junto ao poder público. Ao se autoavaliar, a comunidade escolar (gestores, professores, funcionários, estudantes e familiares) parte dos compromissos assumidos no Projeto Político Pedagógico os quais, apesar de considerarem os índices externos, vislumbram “a formação social, política, cultural e humana dos estudantes” (FERRAROTTO; MALAVASI, 2015, p. 233).

Em defesa da escola pública, gratuita e de qualidade social, o Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (Loed) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), desde 2003, tem desenvolvido estudos que buscam refletir acerca das avaliações que incidem sobre as redes de ensino. Em uma iniciativa propositiva, o Loed tem apostado em processos avaliativos ancorados na responsabilização participativa, em que a comunidade escolar e o poder público, elegem metas e “aceitem sem constrangimento o controle social sobre as práticas” (SORDI, 2013, p. 08).

Um desses estudos – Geração Escolar (GERES-2005) – realizado de 2005 a 2008 em parceria com outras Universidades⁵, teve como objetivo avaliar o desempenho dos mesmos alunos anualmente, desde o segundo ano do ensino fundamental (antiga 1ª série), mostrando que o desempenho de entrada do estudante ajuda a entender o desempenho geral de uma escola. Muitas vezes as condições iniciais de entrada da criança, quando não medidas, mascaram os resultados encontrados posteriormente. Desse modo, a escola acaba sendo responsabilizada, sobretudo quando o rendimento é desfavorável. Pesquisadores como Sampson e Raudenbusch (2004), também indicam este fenômeno.

Em decorrência dessa pesquisa, de 2009 a 2012, o Loed desenvolveu outro estudo, intitulado “Avaliação Institucional na Educação Fundamental: potencializando o uso de dados de avaliações externas pelos profissionais da escola”, financiado pela CAPES⁶, cujo objetivo foi discutir a qualidade da escola a partir de fatores intra e extra-escolares. Um dos braços dessa pesquisa buscou caracterizar as famílias e sua relação com a escola. Como opção metodológica, foram selecionadas quatro instituições da rede pública de ensino do município de Campinas, com Nível Socioeconômico (NSE)

4 Reformadores empresariais foi um termo criado por Diane Ravitch (2011) para se referir à união entre políticos, empresários e fundações privadas que defendem o envolvimento da iniciativa privada para resolução dos problemas educacionais (FREITAS, 2012).

5 UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), UEMS (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul), UFBA (Universidade Federal da Bahia), UNICAMP e UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora).

6 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

contrastantes – ou seja, duas com menor NSE e outras duas com maior NSE – a fim de conhecer os elementos considerados pelas famílias ao analisarem a qualidade da escola onde seus filhos estão matriculados.

Em 2015, com o objetivo de continuar a discussão, foi desenvolvido um estudo junto às famílias dos estudantes de uma escola pública do município de Rio Tinto, em Portugal, tratando da qualidade da instituição. Sem esquecer as marcantes diferenças entre os dois países (históricas, sociais, econômicas e as políticas educacionais), neste artigo refletiremos sobre a relação estabelecida entre família e escola, bem como acerca do olhar da primeira para a segunda, na intenção de potencializar o debate quanto à construção da qualidade social da escola pública.

O caminho trilhado

Conhecer o que as famílias entendem por qualidade da escola requer um movimento de aproximação das instituições pesquisadas e das famílias dos estudantes. Para tanto, realizamos a seleção das escolas a partir do Nível Socioeconômico (NSE). Tal critério foi adotado, pois há estudos que apontam o NSE como fator de influência na relação entre família e escola (LAHIRE, 1997; NOGUEIRA, 2006).

Inicialmente, realizamos um levantamento do NSE das escolas municipais de Campinas, cidade onde a pesquisa “Avaliação Institucional na Educação Fundamental: potencializando o uso de dados de avaliações externas pelos profissionais da escola” estava sendo desenvolvida pelo Loed. A partir desse levantamento, identificamos duas instituições de maior NSE e duas de menor NSE e delas nos aproximamos. O primeiro contato com essas escolas foi realizado via gestão escolar e teve como objetivo identificar características quanto à estrutura física e recursos disponíveis, bem como dialogar sobre a comunidade atendida. No processo de aproximação junto às famílias, optamos por utilizar o questionário como técnica de pesquisa a fim de efetuar um mapeamento sobre os motivos que levaram as famílias a matricularem seus filhos nessas escolas e o que nelas consideram importante. O questionário foi constituído por 10 questões fechadas⁷ e 2 abertas (Essa escola contribui na vida do bairro? Como?; Este bairro contribui na vida da escola? Como?), além de um espaço para demais comentários.

Nas quatro escolas, os questionários foram enviados aos familiares dos estudantes dos 4^{os} e 5^{os} anos do ensino fundamental. Em média, obtivemos retorno de 73%⁸. As respostas obtidas com as questões fechadas foram codificadas, digitadas e sua frequência foi contabilizada. Já as respostas abertas, foram transcritas e analisadas considerando o conteúdo das mensagens (BARDIN, 1977). Em (ALMEIDA; FERRAROTTO; MALAVASI, 2017) apresentamos os achados obtidos com tal investigação.

Em 2015, com a oportunidade de realizarmos o pós-doutoramento em Porto/Portugal, nos aproximamos de uma escola pública de Rio Tinto, a fim de investigarmos sobre o olhar das famílias para a escola onde seus filhos estão matriculados. Essa instituição, de acordo com informações fornecidas pela direção e confirmadas pelo Ministério da Educação, possui o maior NSE entre as escolas da cidade do

7 Algumas perguntas fechadas: nível de escolaridade dos responsáveis; atividade remunerada exercida pelos responsáveis; quantidade de pessoas que moram na residência; eletrodomésticos e equipamentos eletrônicos que a família possui; participação nos colegiados existentes na escola; instituições e ambientes culturais que a família frequenta (igreja, clubes, cinema, teatro, etc.); importância da escola quanto à localização e à qualidade do ensino.

8 Retorno dos questionários em cada escola: Escola 1 com maior NSE – 70,8%; Escola 2 com maior NSE – 78,3%; Escola 1 com menor NSE – 73,3%; Escola 2 com menor NSE – 72,6.

Porto. O contato inicial com a instituição também foi realizado por meio dos gestores, que nos apresentaram a escola e descreveram a comunidade. Assim como nas escolas de Campinas, o contato com as famílias foi realizado via questionário. Esse instrumento de pesquisa continha as mesmas questões daquele aplicado junto às escolas brasileiras, mas com as adequações de vocabulário necessárias. No entanto, nessa instituição, diferentemente das escolas brasileiras, nos foi disponibilizado um momento no Encontro de Pais e Mestres para a aplicação do questionário. Estavam presentes os familiares representantes de cada turma existente na escola (chamados de Orientadores de Turma⁹), totalizando 17 participantes e todos responderam ao questionário. Para tabular os dados, fizemos a contagem da frequência das respostas obtidas com as questões fechadas e, nas respostas abertas, consideramos o conteúdo das mensagens, com ênfase em sua recorrência (BARDIN, 1977).

A seguir, de modo exploratório, discutiremos a concepção de qualidade da escola a partir do olhar das famílias brasileiras e portuguesas para a instituição onde seus filhos estudam. Utilizaremos os dados da escola brasileira de maior NSE¹⁰, por ter um contexto mais próximo da escola portuguesa (além do nível socioeconômico, está localizada em um dos bairros mais antigos do município). Nessa escola, dos 120 questionários enviados, tivemos um retorno de 85, ou seja, 70,8% das famílias pertencentes à amostra participaram da pesquisa. Embora haja diferença na quantidade de participantes, entendemos que a discussão sobre qualidade escolar pode ser potencializada a partir das aproximações e dos distanciamentos observados nas falas das famílias que pertencem a diferentes realidades.

A qualidade da escola pública para as famílias

A Escola Brasileira

A escola brasileira localiza-se em um bairro antigo e próximo ao centro urbano de Campinas. De acordo com informações fornecidas pela gestão, as famílias são formadas por trabalhadores assalariados. Na visão dos gestores, as famílias procuram a escola em situações conflituosas, fato que, para eles, não significa uma valorização plena do trabalho realizado pela instituição, apesar desta oferecer espaços de participação em eventos, reuniões e na composição de colegiados. Para a equipe de gestão, a participação da comunidade na escola ainda é baixa (DUARTE; ALMEIDA, 2011).

A escola atende estudantes do ensino fundamental, com idade entre 06 e 13 anos. São 950 alunos distribuídos em 22 turmas em dois turnos de 5 horas cada um. Esta instituição não atende seus estudantes em período integral. Possui 10 salas de aulas e conta com 50 professores e 30 funcionários. A instituição conta, também, com um laboratório de ciências, um laboratório de informática, horta, quadra de esportes, uma biblioteca e uma sala de artes. Na ocasião, a escola estava sendo reformada (BETINI; ALMEIDA, 2010).

9 Sobre os Orientadores de Turma cabe ressaltar que eles são eleitos pelos demais familiares e compõem a Associação de Pais e Encarregados da Educação da Escola de Rio Tinto (APAISERT). Os Orientadores de Turma se reúnem mensalmente com as famílias que representam a fim de discutir assuntos relacionados ao cotidiano escolar.

10 Esta instituição apresenta NSE de 0,25. Conforme explicam Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017, p. 668) "Os valores do NSE são normalizados com média zero e desvio padrão 1. Isso significa que os valores podem oscilar de -3 a +3, no entanto aproximadamente 68% das escolas encontram-se entre -1 e 1".

Quanto ao critério para as matrículas, a gestão municipal orienta a utilização do georreferenciamento, ou seja, deve-se levar em consideração a escola mais próxima da moradia do estudante. No entanto, segundo relato das famílias participantes desta pesquisa, por ser uma instituição conhecida por preocupar-se com o ensino dos conteúdos curriculares e valores humanos, as famílias de outras regiões também procuraram matricular seus filhos nesta escola¹¹.

Assim como as demais escolas municipais de Campinas, esta também conta com dois colegiados compostos por representantes dos diversos segmentos da instituição (gestores, professores, funcionários, alunos e famílias) para discutir ações relacionadas a aspectos administrativos e pedagógicos. Um deles é o Conselho de Escola (CE) instituído em 1991, com a Lei nº 6662. O outro colegiado, designado Comissão Própria de Avaliação (CPA), teve sua implementação iniciada em 2008, com a política de Avaliação Institucional Participativa, através da Resolução nº 05/2008. Ambos são regulamentados por atos normativos específicos os quais atribuem a um membro da gestão escolar (Diretor de Escola para o CE e Orientador Pedagógico para a CPA) a articulação dos trabalhos realizados.

Qualidade da escola para as famílias brasileiras

A partir das repostas fechadas, encontramos os principais motivos apontados pelas famílias ao matricularem seus filhos na instituição selecionada, a saber: qualidade do ensino, a proximidade da residência com a escola e a instituição ser próxima a uma linha de ônibus.

Tabela 1 – Motivo para escolha da escola.

	Muito importante	Importante	Pouco importante
Perto da minha casa	48,2%	31,7%	11,7%
Próximo a linha de ônibus	10,6%	25,9%	41,2%
Qualidade do ensino	60%	28,2%	2,3%

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras.

Os dados da tabela 1 revelam que 88,2% das famílias indicaram que a qualidade do ensino foi considerada quando a matrícula foi realizada. No entanto, vale lembrar que o critério de orientação para efetivação da matrícula nas escolas municipais de Campinas é o georreferenciamento, ou seja, a princípio não haveria opção de escolha, já que a criança deveria estudar na escola do bairro. Tal critério para matrícula pode justificar as respostas referentes à importância da localização da instituição. 79,9% das famílias participantes desse estudo atribuíram importância ou muita importância a esse aspecto.

Quanto às respostas abertas, não direcionamos, *a priori*, nosso olhar para temas específicos. Buscamos identificar aspectos que, segundo a voz das famílias, relacionavam-se à qualidade. Nesse exercício, encontramos seis temáticas que nos ajudam a entender o que, para as famílias, contribui com a qualidade da escola, são elas: 1) Qualidade do Ensino; 2) Relacionamento escola-comunidade; 3) Razões da apreciação da escola; 4) Segurança; 5) Atividades extracurriculares; 6) Organização escolar (ALMEIDA; FERRAROTTO; MALAVASI, 2017).

11 Informação obtida em conversa com as famílias.

Assim como sinalizado nas questões fechadas, a “Qualidade do ensino” foi enfatizada pelos participantes da pesquisa como fator que contribuiu para a qualidade da instituição. 31,4% das respostas relacionavam-se a essa temática.

Sim. É uma escola boa, muito conhecida pelo ensino, pelos professores (Responsável 6).

Sim, porque tem muitas crianças e muitos de seus pais estudaram nela, e tem muitas condições dentre as demais de corresponder às expectativas de muitos pais em relação ao ensino (Responsável 33).

Além de aspectos relacionados ao ensino dos conteúdos curriculares, fazem parte dessa temática mensagens que ressaltam a relevância da ação da escola junto aos estudantes na “construção de valores e relacionamentos sociais” (ALMEIDA; FERROTTI; MALAVASI, 2017, p. 657).

[a escola contribui] Tentando ensinar as pessoas a viverem sociavelmente (Responsável 1).

Outra temática encontrada a partir das respostas abertas refere-se ao “Relacionamento escola-comunidade”. Nessa temática, as famílias descrevem o relacionamento com a escola e a participação em eventos promovidos pela instituição. 18% dos participantes da pesquisa destacaram esse fator como elemento que compõe a qualidade da escola. Nessas respostas, as famílias mencionaram que as ações da escola promovem a construção de vínculos afetivos.

Promove atividades que promovem a integração entre os moradores. (Responsável 1).

Sim. Na organização de festas e principalmente na quermesse. (Responsável 10).

Creio que sim, pois os moradores na maioria estudaram nesta escola, seus filhos. É onde os moradores se reúnem em harmonia e celebrando a amizade. (Responsável 25).

A temática “Razões de Apreciação da Escola” diz respeito à localização da instituição. 12% dos participantes da pesquisa destacaram que a instituição é próxima a sua residência ou localiza-se em um bairro de fácil acesso.

Ela dá oportunidade para as crianças moradoras do bairro, com isso facilita bastante pela localização e infraestrutura. (Responsável 23.)

Dando oportunidade dos moradores estudarem no mesmo bairro. (Responsável 38).

Sobre essa temática, vale destacar que para além do critério para efetivação da matrícula adotado na rede municipal de Campinas (georreferenciamento), a localização da instituição também é um fator considerado pelas famílias quando analisam a qualidade da instituição. Essas respostas nos fazem entender que matricular os filhos em uma escola próxima à residência, é relevante para as famílias e não apenas uma exigência posta pela Rede Municipal de Ensino.

A quarta temática que identificamos diz respeito à “Segurança”. Sobre esse fator, 6% das famílias fizeram menção à segurança no interior e no entorno da instituição e destacaram, como aspecto positivo, a presença de uma guarda/vigilante.

Estamos satisfeitos com a qualidade da escola em relação ao ensino e à segurança das crianças, “ninguém sai do portão sem o pai ou responsável”, isso nos dá tranquilidade para deixarmos o nosso filho na escola. (Responsável 35).

As “Atividades extraturno” compõem a quinta temática presente nas mensagens obtidas com as respostas abertas. 4,5% das famílias participantes da pesquisa valorizam positivamente as atividades possibilitadas pela escola, as quais se destinam tanto aos estudantes como aos moradores do bairro.

Participando das atividades e programações que permitem a entrada de moradores. (Responsável 3).

Sim. Promovendo atividades extracurriculares, onde todos podem participar. (Responsável 29).

A última temática diz respeito à “Organização escolar”. 3% das famílias mencionam aspectos negativos da organização institucional quanto à limpeza, refeição e atendimento às crianças. Como pode ser observado nas falas a seguir, os familiares afirmam que gostariam de ver os espaços da escola mais limpos.

Gostaria que a escola fosse mais limpa. (Responsável 14).

Gostaria que a escola tivesse uma limpeza semanal ou quinzenal, pois apresenta um abandono na área ambiental da escola e nos brinquedos da própria escola. (Responsável 47).

De modo geral, percebemos que para as famílias brasileiras participantes deste estudo, a qualidade da escola pública é multidimensional. Dentre as dimensões que identificamos estão a qualidade do ensino, o modo como ocorre o relacionamento entre escola e comunidade, a localização da instituição, sua segurança, as atividades extra-turno, bem como a organização e manutenção dos seus espaços.

A Escola Portuguesa

A escola pesquisada localiza-se em Rio Tinto, situada em região limítrofe a cidade do Porto, em Portugal. Segundo informações obtidas com a equipe de gestão, a instituição atende uma população de Nível Socioeconômico (NSE) elevado e a maior parte das famílias reside no entorno da escola. O modelo para definir-se a matrícula nas escolas no país está associado à área em que vive a família do estudante. No entanto, há famílias que mesmo morando em outras regiões desejam matricular seus filhos nesta escola, já que, em sua concepção, a instituição ensina conteúdos para os exames externos e imprime valores para a formação de “seres humanos íntegros e respeitosos”¹².

A escola foi construída para atender estudantes com idade entre 14 e 17 anos e, há três anos, passou a receber também estudantes do segundo ciclo¹³ com idade entre

12 Informação obtida em conversa com as famílias.

13 O Segundo Ciclo em Portugal corresponde ao Ensino Fundamental II no Brasil.

10 e 13 anos. Conta com 1885 alunos, 64 salas, 135 professores e 33 funcionários. Na escola há, também, três salas de informática, um refeitório, uma cantina, uma sala de reuniões de professores, uma piscina, cinco quadras esportivas, duas salas da Associação de Pais e Encarregados da Educação da Escola de Rio Tinto (APAISERT), um pátio coberto e um descoberto. Vale ressaltar que no sistema educacional de Portugal, toda a Educação Básica pública acontece em, no mínimo, 6 horas por dia.

Para a discussão e deliberação de questões administrativas e pedagógicas, a escola pesquisada conta com a participação das famílias. Para tanto, cada turma elege um representante, denominado de Orientador de Turma. Os Orientadores de Turma são designados a participar de todas as atividades da escola bem como compor a APAISERT.

De acordo com o relato dos familiares que participaram desta pesquisa, essa associação possui um estatuto próprio e foi institucionalizada de forma a dar mais visibilidade à importância das famílias na escola. As famílias que compõem a APAISERT se reúnem quinzenalmente. A pauta com os assuntos a serem discutidos é encaminhada a todas as famílias da escola.

Qualidade da Educação para as Famílias Portuguesas

As respostas obtidas com as questões fechadas nos mostram que, ao matricularem seus filhos, as famílias portuguesas consideram, sobretudo, a qualidade do ensino e a localização da instituição.

Tabela 2 – Motivo para escolha da escola.

	Muito importante	Importante	Pouco importante
Perto da minha casa	47%	35,3%	17,7%
Próximo a linha de ônibus	23,5%	29,4%	41,2%
Qualidade do ensino	82,3%	17,7%	

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras.

Os dados da tabela 2 mostram que a totalidade dos familiares que participaram desta pesquisa atribuiu valor de importância ou muita importância para a qualidade do ensino ao matricularem seus filhos em uma escola. A localização da escola, sobretudo a proximidade da residência, foi apontada como importante e/ou muito importante por 82,3% das famílias. Acreditamos que este fator foi significativamente mencionado, pois as matrículas nas escolas públicas de Portugal também são efetivadas a partir do georreferenciamento. Assim como apontado pelas famílias brasileiras, a qualidade do ensino foi mencionada nas respostas abertas do questionário como aspecto a compor a qualidade da escola pública, constituindo-se, portanto, em um elemento considerado tanto no ato da matrícula como ao avaliarem a escola frequentada por seus filhos.

Vale dizer que ao olhar para as respostas abertas e agrupá-las segundo sua semelhança, identificamos quatro temáticas que, na visão das famílias portuguesas participantes da pesquisa, expressam a qualidade da escola. São elas: 1) Relacionamento escola-comunidade; 2) Valorização da participação; 3) Contribuições da comunidade para a qualidade da escola; 4) Qualidade do ensino.

“Relacionamento escola-comunidade” foi a temática com maior recorrência nas falas das famílias portuguesas (76,4%). As famílias que participaram da pesquisa

destacam como contribuição positiva da escola para a comunidade, a oferta, por parte da instituição, de atividades diversificadas as quais favorecem a integração dos diversos segmentos.

Mantem uma vasta atividade/iniciativa aberta a toda a comunidade. Ex: teatro, palestras, arte, exposições, etc. (Responsável 1).

Promove ou patrocina eventos (debates, encontros, etc.) tentando que a comunidade participe. (Responsável 15).

Sim, bastante. Com atividades em que pretende envolver as famílias. (Responsável 3).

Em suas falas, as famílias portuguesas também enfatizam a participação da comunidade no cotidiano escolar. Assim, 58,8% das mensagens que compõem a temática “Valorização da participação” atribuem valor positivo à aproximação escola e comunidade, entretanto, destacam que seria importante intensificar a participação das famílias nas atividades promovidas pela escola.

[...] a comunidade deveria participar mais nas atividades da escola (Responsável 4).

[...] os pais deveriam participar mais na escola, a família deveria também ser a escola (Responsável 16).

Além de ações realizadas pela instituição, as famílias ressaltam que há “Contribuições da comunidade para a qualidade da escola”. 41,2% das mensagens que compõem esta temática fazem referência à colaboração da comunidade com as atividades promovidas pela instituição, bem como ações realizadas pela própria comunidade.

Sim. Os pais por vezes também aderem a muitas iniciativas, envolvendo a comunidade para um melhor desempenho (Responsável 7).

Sim. Como forma de se fazer representar – Associação. Sugestões que podem ser aplicadas para serem do aproveitamento geral dos alunos (Responsável 9).

Realização de eventos desportivos e outros (Responsável 13).

Quanto à “Qualidade do ensino”, 23,5% das famílias portuguesas ressaltam a importância do ensino dos componentes curriculares, os quais contribuem para o desenvolvimento de aspectos cognitivos e sociais e preparam para um futuro melhor.

Sim. A escola promove o desenvolvimento das capacidades cognitivas e sociais dos nossos filhos. (Responsável 11).

Sim. A escola ajuda sempre de certa maneira na vida da comunidade local, integra uma parte da vida dos alunos muito importante na preparação dos mesmos para o futuro. Em consequência na vida de cada um. (Responsável 2).

Ao relacionarmos as respostas abertas e fechadas, observamos que para as famílias portuguesas participantes da pesquisa, a qualidade do ensino é um aspecto importante quando vão matricular seus filhos em uma escola. No entanto, para além dos componentes curriculares e do desenvolvimento de capacidades cognitivas, a

qualidade da escola pública vincula-se, também, a fatores como participação, relação da escola com a comunidade e suas contribuições com a instituição, sendo observada pelas famílias portuguesas, assim como pelas famílias brasileiras, em sua multidimensionalidade.

É pertinente destacar, ainda, que no espaço livre deixado para o registro de demais considerações, os participantes mencionaram que apesar da escola realizar ações direcionadas para sua qualificação, o poder público exerce influência sobre o cotidiano escolar ao dar importância aos resultados dos testes padronizados e não olhar com atenção para as necessidades dos estudantes e para a formação dos professores. As falas a seguir retratam a preocupação das famílias para além dos muros da escola.

Esta escola tem muito boa vontade, ela pretende ser uma boa escola. No entanto, por vezes, as contingências impostas pelas políticas públicas governamentais minam as boas vontades. A importância dada aos exames prejudicam o desempenho escolar, o sucesso dos alunos e a disposição dos mesmos. Os alunos seriam mais felizes e teriam melhores resultados se não houvesse tanta pressão associada aos exames nacionais (Responsável 11).

Há muitas coisas que são necessárias para melhorar, mas nem sempre estão nas mãos da escola, algumas precisam da aprovação superior do estado. Deveria haver apoio aos alunos ditos diferentes, ou seja, alunos do ensino especial. As turmas deveriam ser reduzidas, em termos de número de alunos (Responsável 12).

A escola começa na formação dos professores, pois esses são os pilares das escolas. Com o passar dos anos vem-se a verificar que esta formação está cada vez pior (Responsável 13).

Reflexões sobre os dados encontrados

Como apresentamos anteriormente, o instrumento utilizado neste estudo foi composto por questões fechadas e por perguntas abertas. Na análise das questões fechadas, pudemos perceber que uma quantidade significativa das famílias brasileiras e portuguesas mencionou que ser próxima à residência é um fator importante ao matricularem seus filhos em uma instituição escolar (Brasil: 48,2% Muito importante e 31,7% importante. Portugal: 47% Muito importante e 35,3% importante). O critério de matrícula adotado nas duas redes de ensino (georreferenciamento) pode justificar essa quantidade de respostas.

Todavia, para além de uma exigência da rede de ensino, ao refletirmos sobre a qualidade social da escola pública, precisamos analisar a relação que se estabelece quando a criança estuda na escola do seu bairro. Entendemos que estudar em uma escola próxima à residência contribui com o processo formativo do aluno. A escola, ao olhar para o seu contexto no processo de construção do seu Projeto Político Pedagógico, se aproxima da comunidade, permitindo “uma melhor compreensão da população atendida, seus anseios, dúvidas, reivindicações e proposições” (ALMEIDA; FERRAROTTO; MALAVASI, 2017, p. 666). Esse fato possibilita que a comunidade escolar se identifique com as práticas realizadas, de modo a se reconhecer e delas fazer parte. Assim, para que possamos coletivamente construir a qualidade social da escola pública, é imprescindível o concurso das múltiplas vozes que compõem a

escola e, quando as famílias nela estão, o processo de negociação e deliberação das ações a serem realizadas é potencializado.

Ainda quanto à matrícula, outro aspecto observado pelas famílias diz respeito à qualidade do ensino. De acordo com as informações obtidas com as questões fechadas, para as famílias brasileiras e para as famílias portuguesas, esse é o principal aspecto observado quando matriculam seus filhos em uma escola. Desse modo, considerando que ambas as redes utilizam o georreferenciamento, inferimos que, na busca por um ensino concebido como de melhor qualidade, pode haver famílias que utilizam estratégias (como omitir o verdadeiro local de residência) para “ascender aos ‘santuários de excelência’” (ANTUNES; SÁ, 2010, p. 113, grifos dos autores).

Como consequência, além de ser observada para a realização da matrícula, a qualidade do ensino esteve entre os fatores que, segundo os participantes desta pesquisa, compõem o conjunto de elementos considerados ao analisarem a qualidade da escola. Almeida (2000), Vieira (2007) e Antunes e Sá (2010) ressaltam que a preocupação com relação à qualidade do ensino revela que as famílias, sobretudo das classes mais favorecidas economicamente, estão à procura de “vantagens competitivas”. Considerando o nível socioeconômico das famílias participantes desta pesquisa, e assim como apontado pelos referidos autores, inferimos que pode haver um olhar para esse aspecto em um sentido de busca pela realização de projetos de ascensão social.

Outro fator mencionado pelos participantes da pesquisa, quanto aos elementos observados sobre a qualidade da escola, foi a relação escola e família. As famílias brasileiras, ao relatarem sobre sua relação com a escola, mencionam a participação em eventos e reuniões promovidas pela instituição. Para essas famílias, participar desses momentos favorece a construção de vínculos afetivos entre os membros da comunidade. As respostas portuguesas também sinalizam que as atividades promovidas pela escola contribuem com a integração dos diversos segmentos. Nessa direção, Zenhas (2006), destaca que as atividades promovidas pela instituição beneficiam a relação família-escola, já que possibilitam que as pessoas se conheçam, estabelecendo um relacionamento de confiança. Segundo o autor (2006, p. 165),

A frequência e a diversidade de contato entre a escola e a família são factores importantes na promoção da colaboração, com maior destaque para os contactos presenciais. Os atendimentos e as reuniões gerais de EEs¹⁴ constituem oportunidades privilegiadas de comunicação entre a família e a escola, caracterizadas pela promoção de estratégias promotoras de aprendizagem e de resolução de problemas dos alunos.

Interessante observar, no entanto, que para além das iniciativas da escola, as famílias portuguesas afirmam que ações por elas desenvolvidas também contribuem com a qualidade escolar. Em suas falas, há referência a eventos, bem como a apresentação de sugestões, por meio da Associação de Pais. A temática referente à contribuição da comunidade com a escola de certa forma relaciona-se com a temática da valorização da participação, ambas identificadas nas respostas das famílias portuguesas. Essas famílias atribuem valor positivo à participação das famílias na escola e, ainda, ressaltam que é preciso intensificá-la. Vale destacar que, na escola

14 Encarregados de Educação. De acordo com a autora, o Encarregado de Educação (EE) “é o indivíduo que, no acto da matrícula de um aluno menor de idade, se responsabiliza, perante a escola, pelo acompanhamento da vida escolar da criança, independentemente do vínculo familiar que os possa unir e de lhe estar ou não atribuído o poder paternal” (ZENHAS, 2006, p. 25).

do Porto, a Associação de Pais – cujos integrantes responderam ao questionário utilizado no estudo que desenvolvemos – estabelece estreita relação com a direção da escola. Trata-se de um colegiado marcado pelo protagonismo das famílias. Pelas observações que realizamos, percebemos que acordos são estabelecidos e decisões são tomadas sem que haja hierarquização entre ambos.

Acreditamos que a participação das famílias no ambiente escolar favorece a qualidade social da instituição e, conseqüentemente, a formação integral do estudante. Em nosso entendimento, a participação da família na escola deve ocorrer para além de presença em eventos, reuniões e acompanhamento das tarefas.

Na perspectiva da qualidade social da escola pública, o compromisso da instituição é com a formação do estudante e com sua comunidade. Não imaginamos a construção desse compromisso em uma relação distanciada das famílias, em que elas estão na escola apenas em momentos específicos do calendário escolar. A participação da família na escola, nessa lógica, se relaciona à construção, concretização e avaliação coletiva do Projeto Político Pedagógico.

Nesse sentido, apesar das diferenças nas concepções e ações, nos parece válido que as famílias, tanto brasileiras como portuguesas, tenham reconhecido e valorizado a relação escola-família e a participação desta naquela, como constituinte da qualidade institucional. Parece-nos, assim, que mesmo com processos históricos, políticos, econômicos, culturais e sociais diversos, as famílias olham para a escola e concebem sua qualidade a partir de um conjunto de elementos e, dentre eles, se percebem como atores que podem contribuir e ser autores na construção da história da escola onde seus filhos estudam.

No entanto, como destacam as famílias portuguesas, é necessário olhar para além dos muros da escola quando colocamos em pauta a discussão sobre sua qualidade. Assim, precisamos estar atentos às disputas hegemônicas que perpassam a educação (FRIGOTTO, 2010). Entre elas, os ataques das políticas de cunho neoliberal que trazem repercussões para a relação família escola. Em seu discurso, tais políticas se apropriam e ressignificam a luta dos educadores profissionais quanto à necessária aproximação entre escola e família.

Na lógica neoliberal, o Estado atua como avaliador (AFONSO, 2001), apresentando à sociedade os índices das escolas obtidos nos testes padronizados, responsabilizando os professores e atribuindo às famílias a função de “acompanhar” (para não dizer pressionar) os resultados, concebidos como a própria qualidade escolar. Por conseguinte, na conjuntura de “aligeiramento do compromisso do Estado com suas próprias políticas”, e diante da valorização do produto em detrimento do processo, presenciamos o empobrecimento das aprendizagens, fragilizando as “dimensões cívica e cidadã da educação” (ANTUNES; SÁ, 2010, p. 249).

No Brasil, temos visto a emergência de políticas que, nessa direção, incentivam a atuação das famílias nas escolas, sobretudo com a criação do Compromisso Todos Pela Educação (TPE)¹⁵. De acordo com Ferrarotto e Malavasi (2016, p. 239), ao analisarem o TPE, a relação família-escola “caracteriza-se pela fiscalização, cujo enfoque está em cobrar melhorias, sem a análise da realidade escolar, tomando os professores e a instituição como únicas responsáveis pela qualidade educacional”.

15 Criado em 2005 por um conjunto de empresários: Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Educar-DPaschoal, Instituto Itaú Cultural, Faça Parte-Instituto Brasil Voluntário, Instituto Ayrton Senna, Cia. Suzano, Banco ABN-Real, Banco Santander, Instituto Ethos.

Vale dizer que, segundo as autoras, o TPE toma como referência de qualidade os resultados obtidos nas avaliações externas em larga escala que, como muitos estudos apontam, trazem repercussões para a organização do trabalho pedagógico, induzindo práticas de estreitamento curricular e treino para testes.

Na contramão, a perspectiva da qualidade social não se limita às “fórmulas numéricas que possam medir um resultado de processos tão complexos e subjetivos, como advogam alguns setores empresariais, que esperam da escola a mera formação de trabalhadores e de consumidores para os seus produtos” (SILVA, 2009, p. 225). Ela sustenta-se em um Projeto Político Pedagógico plural, construído a partir da participação de seus diversos segmentos (gestores, professores, funcionários, estudantes, familiares). Uma participação que visa à vontade geral, o pacto social (NOGUEIRA, 2004), sem que os interesses individuais sejam colocados acima dos coletivos, vislumbrando a construção de relações solidárias e que conduzam a processos emancipatórios.

Considerações finais

Entre os achados obtidos com a pesquisa, consideramos oportuno destacar que as famílias, sejam elas portuguesas ou brasileiras, olham para o modo como ocorre a relação família-escola quando analisam a qualidade da instituição. Parece-nos que há o desejo, mesmo que embrionário no caso brasileiro, de partilhar com a escola as responsabilidades no processo educativo das crianças. Assim como Zenhas (2006, p. 31), acreditamos que a colaboração escola-família-comunidade favorece a “formação de cidadãos mais intervenientes e activos”, com maior participação nos diversos assuntos públicos, para além da escola. No entanto, em sentido inverso à defesa neoliberal, acreditamos que as responsabilidades pelo processo educativo devem ser compartilhadas, também, junto ao poder público, não se restringindo, portanto, à escola e aos familiares a solução das dificuldades encontradas. Vale ressaltar, ainda, que há algumas diferenças entre as visões das famílias, as quais não se desprendem dos contextos históricos, políticos, econômicos e sociais. Todavia, entendemos que a participação da família na escola pode favorecer a qualidade social, já que, com ela, novas vozes e forças se somam para a construção de demandas ascendentes junto ao poder público.

Referências

- AFONSO, A. J. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 15-32, Aug. 2001.
- ALMEIDA, A. M. F. – Ultrapassando o pai: herança cultural restrita e competência escolar. In: NOGUEIRA, M.A., ROMANELLI, G. (org.). **Família e Escola**: trajetória de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ALMEIDA, L. C.; FERRAROTTO, L.; MALAVASI, M. M. S. Escola Vista de Fora: o que dizem as famílias?. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 649-671, 2017.
- ANTUNES, F.; SÁ, V. **Públicos escolares e regulação da educação**: lutas concorrencionais na arena educativa. Gaia: Fundação Manuel Leão, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BETINI, G. A.; ALMEIDA, L. C. **Relatório das visitas às escolas que serão pesquisadas pelo Projeto Observatório eixo 2** – Escola e Comunidade. Loed. Faculdade de Educação. Unicamp. 2010.

DUARTE, T. C.; ALMEIDA, L. C. **Impressões dos questionários das escolas**. Loed. Faculdade de Educação. Unicamp. 2011.

FERRAROTTO, L.; MALAVASI, M. M. S. Avaliação externa em nível municipal: Os impactos de uma experiência. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 3, p. 233-244, 2015.

FERRAROTTO, L.; MALAVASI, M. M. S. A relação família-escola como alvo das atuais políticas públicas educacionais: uma discussão necessária. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, vol. 26, n.52, p. 232-246, 2016.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, jun. 2012.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

NOGUEIRA, M. A. **Um Estado para a sociedade civil**. Temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação e Realidade**. v. 31. n. 02, p. 155-169, jul/dez. 2006.

RAVITCH, D. **A morte e vida do grande sistema escolar americano**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SAMPSON, J. R.; RAUDENBUSH, S. W. Seeing Disorder: Neighborhood Stigma and the Social Construction of "Broken Windows". **Social Psychology Quarterly**. 2004, Vol. 67, No. 4, 319-342.

SORDI, M. R. L. Bases ético-epistemológicas de processos de responsabilização participativa e os sentidos que produzem na qualificação da escola pública. In: **Anais do III CONGRESSO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO/ VIII CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO**. Gramado, 2013. p. 1-13.

SILVA, M. A. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, Aug. 2009.

VIEIRA, M. M. Em torno da família e da escola: pertinência científica, invisibilidade social. In: SILVA, P. (org.). **Escola, família e lares**: um caleidoscópio de olhares. Porto: Profedições, 2007.

ZENHAS, A. **O papel do diretor de turma na colaboração escola-família**. Porto: Porto Editora, 2006.

Enviado em: 06/outubro/2017

Aprovado em: 04/abril/2018