



Pesquisa Relação Família-Escola:

Estudos de Casos de Redes

Elaboração:
Plano CDE

OUTUBRO DE 2018

Iniciativa

Itaú Social



Vice-presidente

Fabio Barbosa



Superintendente

Angela Dannemann



Gerente de Pesquisa e Desenvolvimento

Patricia Mota Guedes



Coordenadora da pesquisa

Cláudia Sintoni



Créditos

Parceria

Todos Pela Educação

Undime – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.

Consed – Conselho Nacional dos Secretários de Educação.

Realização

Plano CDE

Equipe Plano CDE

Coordenação geral

Rafael Camelo

Maurício Prado

Mariel Deak

Coordenação de campo

Renata Leal

Equipe de campo

Mariel Deak

Florbelo Ribeiro

Camila Antonino

Renata Leal

Leitura Crítica

Patrícia Mota Guedes

Carolina Fernandes

Bárbara Benatti

Comunicação

Coordenação de comunicação

Alan Albuquerque

Design

Rapp

Direção de Arte Julia Crisostomo

Edição e Revisão ortográfica

Bia Gross

1. Sumário Executivo	4
2. Referências bibliográficas	8

1. Sumário executivo

Quanto mais as famílias estão envolvidas com a escola, melhores são os resultados educacionais.

Isso é corroborado por uma série de estudos na área de educação e também pelos atores do sistema escolar. Porém, essa aproximação ainda enfrenta desafios e tensões: distância entre a cultura escolar e a cultura das camadas populares, preconceitos e culpabilização por parte dos agentes escolares em relação às famílias, situações de vulnerabilidade e a fragmentação do sistema – as hipóteses para este afastamento são muitas.

A passagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental é crítica para essa relação com as famílias. De fato, há uma percepção generalizada de que as famílias vão se afastando da escola conforme os filhos crescem. Isso pode ser explicado tanto por fatores internos ao sistema – como o aumento dos pontos de contato entre pais e escola e a complexificação do conteúdo escolar – quanto externos – como a vulnerabilidade das famílias e do território.

Frente a tantos desafios, algumas redes de ensino vêm obtendo sucesso na aproximação entre as famílias e a escola. São experiências que nos dizem que, mesmo com poucos recursos, é possível criar espaços de aproximação com as famílias. Este relatório tem o objetivo de conhecer, mapear e disseminar estas práticas. Para isso, foi feita uma pesquisa qualitativa com cinco redes municipais e uma rede estadual em todas as regiões do país: Americana (SP), Resende (RJ), Rio Branco (AC), São Bento do Sul (SC), Juazeiro do Norte (CE) e a rede estadual de Goiás. Entrevistamos gestores das redes, gestores escolares, pais, professores e alunos do Ensino Fundamental com a finalidade de descobrir quais os desafios da relação família-escola, o que as redes têm feito para melhorar esta questão e também quais são as necessidades dos pais e alunos.

Cada rede nos trouxe aprendizados únicos sobre como se aproximar das famílias. Em Americana, por exemplo, aprendemos que a escola pode ter um papel central na articulação com os atores do território. A rede implementa o programa “Territórios Educativos de Intervenção Prioritária” (TEIP), uma política que busca fazer um trabalho articulado em rede entre educação, saúde e assistência social para trabalhar com casos de vulnerabilidade, promovendo um fluxo positivo de conexão entre os diversos atores. O programa ajudou a escola a assumir uma postura mais central na rede de proteção social local e nos deu bons exemplos de como trabalhar a vulnerabilidade das famílias.

Já Juazeiro do Norte representa um bom caso em que a rede integrou ações de aproximação com as famílias dentro de seus principais eixos de atuação. De fato, “Família na escola” é um dos três eixos que estrutura o trabalho da Secretaria. O programa implementado, “Escola Integradora”, tem como foco realizar ações de integração internas e externas à escola. No eixo interno, a escola realiza rodas de conversa e formações com membros do corpo de funcionários com o objetivo de desenvolver um olhar mais atento às necessidades dos alunos e das famílias. No eixo externo, a escola chama os pais para participarem de visitas e rodas de conversa sobre a escolarização dos filhos. Ambas iniciativas provocaram resultados impressionantes no ambiente escolar.

Com Resende, aprendemos as potencialidades e os limites de uma atuação mais autônoma das escolas em relação à Secretaria. A rede não possui uma política clara de aproximação família-escola, uma vez que acredita que as escolas devem ter autonomia para desenvolver suas próprias iniciativas. E, de fato, encontramos escolas que desenvolveram formas muito criativas de aproximar as famílias, como boas práticas relacionadas ao formato das reuniões, existência de espaços de diálogo dentro da escola e atividades formativas com os pais. Porém, vimos também que este modelo apresenta grande heterogeneidade de práticas, o que pode trazer problemas de equidade dentro do sistema.

Rio Branco nos mostra um caso em que a aproximação com as famílias constitui uma prática sistêmica, mas que não está integrada ao trabalho pedagógico da escola. A rede implementa o programa “Liga pela Paz Família” uma metodologia que trabalha emoções por meio de rodas de conversa e dinâmicas. Nesse projeto, a escola chama os pais para participar de encontros terapêuticos onde o grupo é estimulado a contar situações de conflito que envolvem filhos, cônjuges e demais familiares. A partir disso, são trabalhados temas como diálogo, autoestima e perdão. O programa mudou o clima escolar e também a relação com as famílias, que se aproximaram da escola. Porém, por não estar vinculado ao trabalho pedagógico, enfrenta problemas de continuidade.

Em São Bento do Sul foram dois os grandes aprendizados: o primeiro é que as ações de aproximação família-escola são mais efetivas quando estão integradas com o projeto pedagógico. A rede incentiva o desenvolvimento de projetos pedagógicos transversais, que integram diversas disciplinas, e até outras escolas, e a comunidade como um todo, aproximando todos os atores da escola. **O segundo aprendizado é a importância de haver um ponto de contato claro entre os pais e a escola.** Em cada escola existe a figura da Especialista, uma pessoa alocada especificamente para trabalhar a relação com as famílias, o que melhora o fluxo de informações e cria um vínculo de confiança entre escola e comunidade.

Por fim, em Goiás aprendemos que é possível atuar de forma indutora e ao mesmo tempo respeitar as especificidades de cada escola. A rede trabalha a relação com as famílias a partir de uma metodologia de diálogo que mapeia as práticas de aproximação que as escolas já realizam e as sistematiza em um documento único, que serve como um “cardápio” de práticas. Essas práticas são pactuadas com a rede e integram as atividades que a Secretaria acompanha e cobra de cada escola. Assim, ela consegue induzir práticas de aproximação, ao mesmo tempo em que permite cada escola desenvolver suas próprias iniciativas.

Quais foram os grandes aprendizados?

Como aprendizado geral, podemos dizer que para aproximar as famílias da escola não é preciso reinventar a roda! Muitas iniciativas obtiveram sucesso simplesmente utilizando recursos que já estão nas comunidades ou trabalhando detalhes na interação com as famílias. Por exemplo, muitas escolas conseguiram levantar recursos simplesmente conectando os pontos do sistema e colocando todo mundo na mesma página. Outras criaram formas eficazes de se conectar com os pais por meio de um olhar atento às suas especificidades – como disse um gestor da rede: “é pouca coisa que faz aproximar, é o detalhe mesmo”. É claro que este não é um trabalho simples: é preciso que haja intencionalidade e investimento das redes para que essas mudanças aconteçam.

Em um esforço de síntese dos aprendizados, dividimos as práticas por níveis analíticos: práticas que ocorrem no nível da escola, da comunidade e da rede.

No nível das escolas, as melhores experiências são aquelas que...

... incluem o aluno e seu contexto: ou seja, buscam compreender a realidade dos alunos e se adaptam às suas especificidades. Isso é feito a partir de uma aproximação com seu contexto (por exemplo, por meio de diagnósticos sociofamiliares ou visitas domiciliares), que ajuda na quebra de preconceitos sobre o comportamento das famílias. Também permite que a escola trace estratégias específicas para trabalhar com os diferentes tipos de pais que existem na escola.

... criam espaços de diálogo com as famílias: como reuniões de pais, rodas de conversa, eventos e festas. Ou seja, trazem os pais literalmente para dentro da escola, aproximando-os do dia a dia escolar.

...mudam a abordagem com as famílias: mas não basta apenas aproximar os pais, é preciso fazer isso de forma a acolher suas especificidades. Isso ocorre, por exemplo, quando a escola os chama não para reclamar ou cobrar, mas para estabelecer parcerias; quando enfatiza os aspectos positivos dos filhos e da escola; quando compartilha a produção dos alunos; quando adapta sua linguagem para estabelecer uma comunicação mais eficaz e quando diversifica as formas de comunicação com as famílias (por exemplo, utilizando meios digitais para se comunicar).

... orientam as famílias: muitas famílias não conseguem ou simplesmente não sabem acompanhar a vida escolar dos filhos. As escolas com boas experiências de aproximação são aquelas que, com um tom respeitoso e buscando estabelecer uma relação de troca com as famílias, as orientam nestas questões. Este trabalho pode ser feito tanto individualmente quanto de forma coletiva.

... promovem integração interna da escola: a integração interna é pré-requisito para a integração com os pais e comunidade. As escolas garantem a integração interna por meio da promoção de um bom clima escolar (por exemplo, criando momentos de interação entre alunos, funcionários e professores, promovendo uma cultura de solidariedade e respeito e garantindo um ambiente organizado, limpo e seguro), adotando estratégias eficazes de gestão (como o estabelecimento de espaços de troca entre membros do sistema e a criação de fluxos de trabalho definidos) e a incorporação de princípios integradores em seu projeto pedagógico (por exemplo, pela promoção de atividades transversais).

... buscam as famílias para melhoria dos indicadores educacionais: ocorre quando as escolas entendem que parte do seu trabalho é “resgatar” alunos que estão com dificuldades de desempenho e assiduidade. Isso é feito com um olhar individual para cada aluno e também a partir de estratégias específicas de atuação, como a realização de busca ativa. Neste sistema, a escola vai atrás do aluno que está faltando muito e o traz de volta para o sistema escolar. Isso só é feito quando há um sistema estruturado de monitoramento de faltas.

... incorporaram projetos integradores dentro do projeto pedagógico: quando o projeto pedagógico é feito pensando na integração com pais e comunidade (por exemplo por meio do desenvolvimento de projetos transversais), o resultado é um maior envolvimento das famílias.

Mas não adianta pensar apenas a escola isoladamente, ela é parte de uma constelação complexa que envolve o território ao redor e a própria rede de ensino. De fato, o território importa: são vários os estudos que indicam o impacto do lugar no desempenho escolar. Assim, dependendo de onde a escola se localiza, o fator território pode ser mais ou menos determinante para o sucesso das suas atividades – e isso deve ser levado em consideração pelas redes.

Assim, temos que pensar também as práticas que ocorrem no nível da comunidade: **as escolas mais bem-sucedidas foram aquelas que conseguiram criar uma rede de parceiros e promover a conectividade do território.** Por conectividade, entendemos a capacidade de estabelecer conexões entre os atores que fazem parte de um mesmo lugar, no nível dos indivíduos. Em termos concretos, é quando os gestores da escola se conectam com os gestores da UBS local, empresários da região, universidades, serviços de assistência social, Conselho Tutelar, entre outros. Por exemplo, em diversos casos as escolas conseguiram doações de computadores, alimentos ou conquistaram empregos para seus alunos. Na prática, isso aumenta a circulação de informações, bens, serviços e promove uma maior eficiência no sistema.

Quando vamos para o nível das redes, vemos grande variedade na forma de atuação. De modo geral, conseguimos identificar três padrões de ação: no primeiro, a Secretaria implementa programas com diretrizes claras, que são parte estruturante do trabalho da Secretaria e que estão articulados com o trabalho pedagógico. São os casos de Juazeiro, São Bento do Sul e Americana. No segundo grupo, temos programas que partem dos órgãos centrais, mas focam apenas na formação e se encontram fora das questões pedagógicas e rotinas da escola; são os casos, por exemplo, de Rio Branco e Goiás. E, por fim, temos as secretarias que atuam no sentido de dar diretrizes e direcionar expectativas, mas dão total autonomia para as escolas decidirem suas ações e oferecem pouco apoio técnico. Este é o caso de Resende.

O que todas elas possuem em comum é a dificuldade de implementar políticas sistêmicas de aproximação família-escola. Isso porque há uma tensão latente entre dar mais autonomia para as escolas (que pode levar a situações de omissão em relação a esta questão) e “engessar” sua atuação com atividades que muitas vezes não se adaptam à sua realidade. As melhores experiências são aquelas em que a rede estimula a criação de espaços de troca entre as escolas e atua como mediadora.

Seja como for, é preciso que as redes promovam de forma sistêmica a aproximação entre família e escola. Por exemplo, proporcionando um olhar voltado para as especificidades das populações de menor renda (por meio da oferta de treinamentos e capacitações para professores e gestores), ajudando as escolas a trabalharem com base em evidências (por meio da produção de diagnósticos de sua comunidade escolar) e ajudando-as a traçar estratégias específicas para trabalhar com este público. Um exemplo é o estímulo às visitas domiciliares e à busca ativa, o que aproxima as escolas do contexto dos estudantes e permite que elas adaptem sua linguagem e métodos. Também é preciso promover infraestrutura e recursos para que elas possam realizar este trabalho.

Essas intervenções são mais eficazes quando são integradas no trabalho regular da rede. Ou seja, quando se tornam de fato políticas estruturadas, como quando a rede institui sistemas de monitoramento e avaliação das práticas de aproximação família-escola, quando isso é pactuado com as escolas (por meio de contratos de metas) e quando entra nos indicadores de desempenho escolar das escolas.

Mas a rede precisa saber que, sozinha, não é possível resolver todos os problemas. É preciso trabalhar de forma intersetorial. Isso significa admitir que muitos dos fatores que afastam as famílias da escola são externos ao sistema escolar e que a rede precisa se articular com outras instituições para mitigar os problemas. Este processo fica mais fácil quando há um poder executivo comprometido com a articulação entre os diversos setores.

Acreditamos que este estudo não é o ponto de chegada desta discussão, mas o ponto de partida. Esperamos contribuir para que gestores de redes, gestores escolares, professores e membros da comunidade escolar tenham acesso a informações que possam inspirar melhorias reais na aproximação entre família e escola. Esperamos, também, que este estudo inspire futuras pesquisas e convidamos pesquisadores da área a contribuir para a discussão.

2. Referências bibliográficas

- ABRUCIO, F. Gestão escolar e qualidade da educação: um estudo sobre dez escolas paulistas. *Estudos & Pesquisas Educacionais*, São Paulo, v.1, p.241-74, 2010.
- BIONDI, R.; FELÍCIO, F. *Atributos escolares e o desempenho dos estudantes*: uma análise em painel dos dados do SAEB. Brasília, MEC/SEF, 2008.
- BOURDIEU, P. Efeitos do lugar. In: BOURDIEU, Pierre (org.). *Miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997, p.159-66.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre (org.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997, p.481-6.
- BRANCH, G.; HANUSHEK, E.; RIVKIN, S. School leaders matter. *Education Next*, v.13, n.1, p.62-9, 2013.
- CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. *Interação escola-família*: subsídios para práticas escolares. Brasília: Unesco/MEC, 2009.
- CHARLOT, B. Pour le savoir, contre la stratégie. In: DUBET, F. (org.) *École, famille*: le malentendu. Paris: Éditions Textuel, 1997, p.59-78.
- CUNILL-GRAU, N. A intersetorialidade nas novas políticas sociais: uma abordagem analítico-conceitual. In: *Intersetorialidade nas políticas sociais*: perspectivas a partir do programa Bolsa Família. Brasília: IPEA, 2013, p.35–66.
- DA COSTA, Antônio Carlos Gomes. *Por uma pedagogia da presença*. Ministério da Ação Social, Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência, Governo do Brasil, 1991.
- DEAK, M. *O Bolsa Família no cotidiano*: conexões e desconexões em um território vulnerável. Dissertação de mestrado. Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo, 2018.
- DOBBIE, W.; FRYER JR, R. Getting beneath the veil of effective schools: Evidence from New York City. *American Economic Journal: Applied Economics*, v.5, n.4, p. 28-60, 2013.
- ERNICA, M. Desigualdades educacionais no espaço urbano: o caso de Teresina. *Informe de Pesquisa*, São Paulo: Cenpec, n.5, out 2012.
- HERRÁN, C. G. (2010). *Melhores práticas em escolas do ensino médio do Brasil*. Brasil: Inter-American Development Bank.
- JUNQUEIRA, L. Intersetorialidade, transetorialidade e redes sociais na saúde. *Revista de Administração Pública* 34.6, p.35-45, 2000.
- LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares*: as razões do improvável. Trad. Ramon Américo Vasques e Sonia Goldefer. São Paulo: Ática, 1997.
- LIBERTO, A. D.; SCHIVARDI, F.; SULIS, G. Managerial practices and student performance. *Economic Policy*, The Oxford University Press, v.30, n.84, p.683–728, 2015.
- LÜCK, H. Mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares. *Estudos & Pesquisas Educacionais* 2, p.152-76, 2011.
- MALOUTAS, T. Efeitos de vizinhança e desempenhos escolares. In: VAN ZANTEN, Agnès (org.). *Dicionário de educação*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MARIONI, L.; FREGUGLIA, R. S.; COSTA, A. B. M. *Impacts of school management on educational development: a longitudinal analysis from the teacher's perspective*. ANPEC, 2014.
- OLIVEIRA, A. C.; CARVALHO, C. P. *Gestão Escolar, Liderança do Diretor e Resultados Educacionais no Brasil*. 37ª Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis: UFSC, 2015
- OLIVEIRA, A. C.; WALDHELM, A. P. S. Liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: qual a relação? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v.24, n.93, p.824-44, 2016.
- SPINK, P.; TAVANTI, R.; MATHEUS, T. Vulnerabilidade Institucional e a falta de conectividade em M'Boi Mirim. *Série Documentos de Trabalho*, 2015. Disponível em: <<http://ceapg.fgv.br/m-boi/documentos-trabalho>>. Acesso em: 13 out 2018.
- RIBEIRO, L. C. Q; KAZTMAN, R. *A cidade contra a escola*: segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. Rio de Janeiro: Letra Capital/Faperj; Montevidéu, Uruguai: IPPES, 2008.
- ROSENTHAL, R; LENORE, J. *Pygmalion in the Classroom*: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development, Rinehart and Winston, 1968.
- UNESCO/OREALC. *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Coordinación: Rosa Blanco e Mami Umayahara. Santiago: Orealc, 2004.
- VIANA, M. J. B. As práticas socializadoras familiares como *locus* de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. *Educ. Soc.*, Campinas, v.26, n.90, p.107-25, jan/abr 2005.
- VIEIRA, P. *Trabalho e Pobreza no Brasil entre Narrativas Governamentais e Experiências Individuais*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2017.

Iniciativa



www.itausocial.org.br

Realização



Parceria

