

**A relação família e escola e a gestão democrática: o papel dos especialistas e as novas “figurações” do tempo presente**

*Family-School Relation and democratic management: the role of the experts and the new “constructions” of the present*

**Tania Mara Tavares da Silva**  
UNIRIO  
taniamtavares@yahoo.com.br

**Hugo Rodolfo Lovisolo**  
UERJ  
UNISUAM  
lovisolo@globo.com

Resumo: O ensaio está situado na perspectiva de uma história do presente das relações entre escola e família. Trataremos de entender as configurações ou constelações com seus problemas e propostas de superação. A aproximação com as elaborações de Weber (constelação entre religião e capitalismo, por exemplo) e de Elias (configurações entre política e esporte) será utilizada como chaves que orientam as elaborações. Em ambos os casos, prestaremos especial atenção à “teia de significações” e iremos realizar a análise a partir de dois modelos que denominamos “participação distanciada” e “participação engajada.

Palavras chave: família; escola; gestão democrática.

*Abstract: This essay is situated on the perspective of a history of the present of the relation between school and family. We try to understand the configurations or constellations their problems and the associated proposals for overcoming them. We aggregate the elaborations by Weber (constellation between religion and capitalism, for example) and by Elias (configurations between politics and sports) and employ them as keys for directing the presented elaborations. In either case, we specially focus on the “net of significations” and make the analysis from two models that we call “participation at distance” and “enrolled participation”.*

*Keywords: family, school, democratic management*

## Introdução

O texto pretende ampliar uma temática já tratada anteriormente, o da relação família e escola, sobre suas relações no passado e as novas propostas de gestão democrática e os papéis de cada uma na formação de crianças e jovens. O novo modelo de gestão implica aparentes redefinições da responsabilidade e participação da família na escola. Dois processos civilizadores, a ampliação da intervenção dos especialistas na família e a democratização da

educação universal, parecem promover contradições sociais que devem ser dimensionadas.

Estaremos trabalhando com o que em história se denomina “mentalidades educativas, de valores pedagógicos e de práticas formativas”. O olhar proposto incorpora a maneira como modificamos, no tempo, as representações do que sejam as práticas educativas no contexto das visões da mudança social no tempo presente.

O ensaio está situado na perspectiva de uma história do presente das relações entre escola e família. Trataremos de entender as configurações ou constelações com seus problemas e propostas de superação. A aproximação com as elaborações de Weber (1983) (constelação entre religião e capitalismo, por exemplo) e de Elias (1993) (configurações entre política e esporte) será utilizada como chaves que orientam as elaborações. Em ambos os casos, prestaremos especial atenção à “teia de significações”.

A educação escolar sempre operou a partir de relações de complementaridade, correspondência ou reforço entre família e escola. A família sempre teve algum tipo e grau de participação no valor simbólico atribuído à escola e com práticas de apoio ao seu funcionamento. Entretanto, pareceria que tivemos um tempo de “participação distanciada” e hoje enfrentamos demandas de “participação engajada” como condição para o funcionamento eficaz da escola, isto é, para atingir seus objetivos e, neste sentido, a gestão escolar passou a ser responsável por promover a “participação engajada”. Os significados que permitem entender o modelo do novo tipo de participação e de gestão constituem-se em nosso foco da argumentação.

No tipo ideal da “participação distanciada” a família devia apoiar a escola estando presente nos eventos escolares, controlando as crianças na realização dos deveres ou tarefas da casa e mantendo a criança dentro de padrões disciplinares de horário, higiene e vestimenta. O controle escolar por meio da violência física e simbólica devia associar-se ao mesmo tipo de controle no seio da família. As configurações de valores orientadores e práticas de controle pareciam ser coerentes entre família e escola. A escola era avaliada pelos êxitos na formação de indivíduos que de diversas formas se destacavam na sociedade. A escola formava os melhores e aceitava suas limitações para formar aos que excluía. Escola, como explicava P. Sorokin, situava os indivíduos na diferenciação social. Este modelo ainda conta com presença marcante no presente apesar das críticas que se lhe realizaram e, sobretudo, diante do significado de democracia como igualação e participação.

Faz pelo menos três décadas, entretanto, que muitas vozes reclamam e denunciam a

falta de coerência entre família e escola (teóricos, docentes e dirigentes especialmente com forte eco na mídia). Essas denúncias se tornaram crescentes, ao ponto de situar a falta de “constelação” como fator determinante dos problemas que embarram atingir os objetivos do ensino escolar (Lovisoló, 1987).

Surgiu como dever ser do relacionamento o que denominamos a participação da “família engajada” no cotidiano escolar.

A emergência desta nova demanda parece ter sido influenciada por mudanças correlatas culturais ou civilizatórias. O ideal de todos na escola (inclusão) restringiu as práticas de seleção que excluía da escola àqueles que afetavam seu ritmo diário por conduta ou desempenho. O ideal de redução do exercício da violência física e simbólica, escolar e familiar, posto na legislação (ECA) restringiu as possibilidades do controle mediante o castigo. O deslocamento de uma escola universal para uma escola situada (social e culturalmente) valorizou tanto as diferenças quanto relacionou a eficácia na adequação ao “contexto”, levando à imposição da construção do denominado projetos político pedagógico de cada escola (PPP). Por último, a participação da família foi consolidada na lei, embora possam existir ambigüidades em termos de direitos e obrigações.

A adequação, a singularidade e os acordos do PPP tiveram que incorporar a relação família e escola em um produto ideal resultado de negociações de todos os envolvidos (docentes, famílias, comunidades, funcionários e se possível alunos). Se a partir da segunda metade do século XX os discursos pedagógicos e filosóficos sobre a escola enfatizaram seu papel funcional para e reprodutor do capitalismo,<sup>1</sup> em um processo profundo de politização de seu entendimento, criando uma crise entre a crítica denunciadora e revolucionária e a demanda tradicionalista de educação escolar. A saída conciliatória foi a de transferir os ideais de funcionamento democrático para a escola, isto é, a escola devia ser feita de baixo para cima e com ampla participação. A temática crítica da reprodução será gradualmente substituída pela temática da participação democrática, do engajamento da família na escola.

Em paralelo, a obrigação do aprender, base do modelo tradicional da escola da “instrução”, foi gradativamente minada pelas pedagogias que enfatizavam a sedução ou conquista da adesão dos alunos, em certos casos vistos como usuários ou clientes.<sup>2</sup> Abriu-se assim uma porta para as analogias entre serviço/escola e empresa/ escola, materialmente

---

<sup>1</sup> Como no caso notório do marxismo estruturalista francês, liderado pela obras de Athousser (1985).

<sup>2</sup> Observe-se que a palavra “instrução” foi o centro da política pública até a entrada do século XX.

sustentada no processo importante de privatização da educação. Levantamos a suspeita que tanto o modelo de condução da vida pública, nas relações entre Estado, democracia e política, quanto o modelo do mercado, cujo símbolo mor é a negociação do preço, passaram a formar parte do modelo escolar, acuado pela mudança no plano das avaliações que levaram a uma substituição do reconhecimento pelos “melhores” a uma imposição democrática no deslocamento da média de testes e provas para acima. A igualação passou a agir em lugar da seleção.

No contexto dessas mudanças o gestor passou a ser visto como um negociador democrático que, para ser avaliado positivamente, deveria promover as condições para o exercício de sua função. Palavras como mediação; liderança e capacidade de aglutinar comunidade e escola tornaram-se recorrentes na literatura que enfoca o novo modelo de gestão. No novo modelo, o gestor deve criar as condições, valores e modos de agir necessários para a gestão democrática. Dirigir é criar o ambiente favorável de significados, isto é, arranjos e acordos. .

#### O Novo modelo de gestão: um mapeamento

Um dos preceitos do que se convencionou denominar como o novo paradigma da gestão na escola é a participação da comunidade externa (geralmente reduzida aos pais das crianças escolarizadas). A inclusão da participação das famílias deveria contribuir: a) para que a para que a gestão possa ser efetivamente denominada como democrática., portanto, o bom gestor é aquele que consegue estabelecer laços efetivos entre a família e a escola; b) aumentar o desempenho da escola, eficácia, mediante a participação da família e c).criar condições para a mudança de atitudes e práticas da família. Temos, assim, os eixos centrais da “participação engajada”.

Porém, antes de focar o tema específico acreditamos ser necessário apontar o contexto no qual emerge o conceito que se pensa como uma mudança de paradigma no âmbito da educação, pois como indicado em alguns autores. A mudança, da administração para a gestão, é relacionada ao contexto histórico que se convencionou denominar neoliberalismo.

A influência do neoliberalismo na educação adquire contornos mais nítidos nas décadas de 1980 e 1990, período que se propagam e se consolidam as Reformas Educacionais

consideradas necessárias para a preparação dos indivíduos para estes “novos tempos”. Em síntese, diante das transformações, a gestão educacional/escolar teria não apenas que responder a novas demandas sociais, mas ao mesmo tempo preparar uma massa crítica para responder aos novos desafios de maneira ativa. (Luck, 2000). Observe-se que se trata de um momento no qual se agita o fantasma da desapareção do emprego e da necessidade de cada um criar sua própria forma de reprodução, sobretudo, no campo amplo e difuso do empreendedorismo<sup>3</sup>.

Duas frases, que se tornaram ícones, espelham o período que estamos vivendo e foram centrais na elaboração dos modelos de gestão.

As frases foram retiradas de autores que não estão preocupados em debater a gestão escolar ou educacional, mas em ambos encontramos algumas pistas para entender a relação entre família e escola. Um deles enfoca diretamente a educação e outro indiretamente, pois trata do tema das novas relações dos sujeitos com o mercado de trabalho. As frases lapidares são: Educar em Tempos Incertos (título de um texto de Enguita, 2004) e “Não Há longo Prazo” (frase de um texto de Sennet, 1999) Acreditamos que estes dois pontos parecem suficientes para contextualizar a emergência da nova forma de gestão educacional (lembramos que a escolarização está contida na educação que é um conceito mais amplo) e, por conseguinte, a do gestor escolar.

“Educar em tempos incertos” e “não há longo prazo” são frase lapidares que simbolizam o cenário sob o qual deve agir a educação nos seus aspectos estruturais (a política; a legislação e a gestão) seja esta pensada em nível macro (o Estado) ou no seu braço mais efetivo, isto é, na prática escolar cotidiana, a relação entre o gestor e a comunidade escolar e o seu entorno. Iniciaremos com o trabalho de Enguita (2004 op. cit) retomando de seu texto uma idéia importante para entendermos a relação família e escola.

Em “Educar em Tempos Incertos”, Enguita analisa as várias transformações da sociedade que se refletem na escola e a mudança social no sentido amplo; a mudança no mundo do trabalho e no conceito de cidadania.

Um primeiro aspecto importante é aquele no qual o autor enfatiza que a crise do sistema educacional deve-se a um movimento histórico fundamental, isto é, se em períodos anteriores as mudanças davam-se entre gerações; hoje elas ocorrem na mesma geração (não há longo prazo, talvez nem médio). Dito de outro modo: avós; pais e crianças convivem com

---

<sup>3</sup> Progressistas e transformadores passaram a denominar a suas intervenções como “empreendedorismo social”.

as transformações e de alguma forma devem adequar-se a ela. Como isto se traduz em uma nova visão de escola e crise? Para Enguita rompe-se a velha seqüência em que após o período escolar seguia-se a entrada no mercado de trabalho. Hoje, é preciso aprender continuamente o que exige que a escola se adapte aos novos ciclos de aprendizagem (não confundir com *os ciclos escolares propostos na LDB*). Além disto, como a formação permanente é valorizada, pode ser estabelecida na relação entre pais e escola algo muito diferente, dado que para alguns, o professor já não é mais o dono do saber tendo por consequência também uma perda do seu *status*. Podemos reforçar esta perspectiva do autor, com um exemplo da realidade brasileira: uma reportagem (Jornal Estado de São Paulo 23/03/2009-1º caderno) sobre uma escola do estado do Rio de Janeiro, os pais afirmavam que atividades extra-escolares cansavam seus filhos embora esta prática tenha melhorado o rendimento dos alunos. Ou seja, amplia-se a ingerência dos pais na escola algo que é, paradoxalmente, desejado e repudiado ao mesmo tempo. Passemos ao texto de Sennet (2004, op. cit).

A preocupação de Sennett é demonstrar o quanto as novas condições do mundo do trabalho afetam as pessoas e o seu modo de vida. Como exemplo, irá retomar a história de Rico e Enrico, pai e filho que vivenciaram realidades muito diferenciadas. Deste texto, enfocaremos apenas o capítulo sobre Flexibilidade por dois motivos: reforçar o que Enguita denomina como crise na educação e, ao mesmo tempo, enfatizar aqueles que reafirmam ser este movimento uma forma importante para se ocultar o sistema de poder que se esconde por detrás do conceito de flexibilidade. Em primeiro lugar, afirma Sennett, há um sistema de poder que se esconde nas modernas formas de flexibilidade e que consiste em três elementos: reinvenção descontínua de instituições; *especialização flexível de produção* e concentração de poder sem centralização<sup>4</sup>.

A reinvenção descontínua de instituições pode ser traduzida na idéia de que o ataque à rotina burocrática busca reinventar as instituições para que o presente se torne descontínuo com o passado. Por exemplo, a troca das hierarquias piramidais pela idéia de rede ou de ilhas de produção. Esta reengenharia organizacional, aliada às novas tecnologias trouxe, por consequência, uma redução de empregos que contribuiu na queda da moral e produtividade do trabalhador diante do machado que corta os postos de trabalho. Mas, a flexibilidade se apoiaria em um motivo decisivo que é a volatilidade da demanda do consumidor que leva ao

---

<sup>4</sup> Nós diríamos que se trata de alongamento do poder sem centralização. O poder está em toda parte, contudo, é impossível falar com ele.



segundo elemento, a especialização flexível, que possibilita responder rapidamente as variações da demanda. Enfatiza-se novamente a inovação e mudança e isto se traduz nas modificações semanais e até diárias do que deve fazer o trabalhador. Além disto, e por causa disto, exige respostas rápidas do trabalhador que deve ter as competências adequadas para esta dinâmica.

Por fim, o último elemento, que tem relação direta com a gestão educacional/escolar: concentração de poder sem centralização. Uma das afirmações a favor é que esta nova organização que descentraliza o poder daria as pessoas que estão nas categorias inferiores mais controle sobre suas atividades. Para o autor esta é uma afirmação falsa já que os novos sistemas de informação deixam pouco espaço para os indivíduos, pois, o alto escalão tem controle sobre suas ações. Assim, nas modernas organizações que praticam a concentração sem centralização, a dominação do alto é ao mesmo tempo forte e informativa. Portanto, para Sennett, a capacidade de desprender-se do próprio passado e a confiança para aceitar a fragmentação são dois traços de caráter do novo capitalismo que encorajam a espontaneidade e, ao mesmo tempo, corroem o caráter dos que tentam jogar segundo as mesmas regras.<sup>5</sup>

O novo contexto será a base para as mudanças propostas para a gestão e, embora existam denominações diversas, o que parece ser consensual é que ultrapassamos o modelo de gestão centralizado e que agora vivemos a implantação do modelo democrático participativo. Portanto embora as denominações podem se diferenciar dependendo da ótica do autor, esta é uma oposição central que organiza a forma da gestão educacional/escolar. O primeiro pertence ao que foi denominado como Administrador Escolar e, o segundo, a do Gestor Educacional/Escolar dado a incorporação na sociedade das instituições de *educação não formal*.

A gestão educacional/escolar participativa tende (como afirma Libâneo (2008) a centrar suas bases teóricas *na perspectiva sócio-crítica da educação*. Assim, em oposto a visão científico-racional a organização escolar não é vista como algo objetivo, um espaço neutro a ser observado, mas um espaço a ser *construído* pela comunidade educativa, o que significa o envolvimento de professores, alunos e pais. No que se refere especificamente ao papel do gestor ele deve promover formas democráticas de gestão e tomadas de decisões. Ou seja, o processo de gestão deveria e dar forma coletiva a partir do debate público de projetos, ações e o exercício de práticas colaborativas. Para que tal aconteça, faz-se necessário uma mudança

---

<sup>5</sup> A moda de ler história e narrar história poderia ser entendida como reação á perda do passado?

da política educacional e da própria visão (ou cultura) da ação docente.

Algumas tensões merecem ser apontadas. Por um lado, ainda há uma diferença substantiva entre o salário dos gestores e dos professores o que pode reforçar o status do diretor no seu sentido tradicional e, por outro, muitos professores não acreditam que suas vozes farão diferença e que sua autonomia começa e termina na sala de aula. Será que podemos pensar o mesmo da própria autonomia do gestor frente aos órgãos superiores? Ou seja, será que já temos suficiente tempo destas novas propostas para que aquilo que se coloca na teoria possa se realizar na prática? Estas são questões que nos parecem ser substantivas em um debate sobre gestão democrática. Embora o educador tenha as palavras como arma para a transformação, é preciso também levar em conta uma comparação efetiva entre o falar e o agir (entre normatividade e ato). Acreditamos que, se o gestor educacional apenas afirmar que irá realizar uma gestão participativa e suas ações neguem esta proposta, dificilmente ele conseguirá implantar este novo paradigma de gestão. Pareceria que temos que acreditar para fazer. Os motivos de descrença são tão importantes quanto os argumentos a favor da nova crença.

Foi pensando por esta ótica que o curso de formação de gestores organizado pela UNIRIO/MEC (Escola de Gestores) propôs a) que os alunos elaborassem um Plano de Intervenção e b) que o Trabalho Final de Curso (TFC) fosse o registro dos resultados desse plano articulados as leituras feitas durante a formação. O tema para a intervenção era livre, e dentre vários temas tratados um deles foi a relação entre família e escola. Vejamos alguns exemplos do que enunciam os trabalhos o que enunciam alguns dos textos.

#### A relação família e escola nas “vozes” dos gestores

Um dos autores considerados importantes no âmbito da temática da gestão escolar é Victor Paro que vem realizando pesquisas empíricas a partir das quais tenta analisar o que denomina como dever da escola: construir um ensino de qualidade para todos os que frequentam a escola pública.

Para o autor a participação da população na escola só será conseguida se houver uma

postura positiva da instituição em relação aos usuários, em especial pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de



*convivência verdadeiramente humana*, numa palavra, de participação na vida escolar. Levar o aluno a querer aprender implica um acordo tanto com os educandos, fazendo-os sujeitos, quanto seus pais, trazendo-os para o convívio da escola, *mostrando-lhes quão importante é sua participação e fazendo uma escola pública de acordo com seus interesses de cidadãos.* (PARO, 2000 p. 17)

Passados quase onze anos da publicação do texto acima citado, as tentativas de fazer realidade o que propõe o autor (a participação da família) ainda é algo que a escola tenta lograr. Inspirados em Elias (1990) podemos afirmar: *não se trata mais, como afirmamos anteriormente, e que estava na voz e desejo dos professores pesquisados por Lovisolo (1987 op. cit.) de uma “participação distanciada” realizada no mundo doméstico e sim no que aqui denominamos de “participação engajada” o que implica trazer a família para o interior da escola.* Mais ainda, talvez signifique dar às famílias, uma teia de significados que as orientem de forma a que o modelo democrático de gestão escolar possa funcionar de modo adequado. Parece necessário uma demorada e persistente pastoral da gestão democrática para chegar a acordos sobre os significados da “convivência verdadeiramente humana”, “quão importante é sua participação” e “fazendo uma escola pública como seus interesses de cidadão”.

Assim como Paro, os diretores que realizaram o curso de formação de gestores (quem sabe embalados por suas palavras) acreditam que a escola será melhor com a participação de fato da família. Em alguns trabalhos os gestores inclusive atribuíram a melhora no desempenho dos seus alunos, a participação dos pais como mostra o texto abaixo extraído de um Trabalho Final de Curso (TFC):

O comparecimento e o envolvimento dos pais devem ser permanentes e, acima de tudo, construtivos, para que as crianças possam sentir-se amparadas, acolhidas e amadas. E, do mesmo modo, deve-se lutar para que pais e escola estejam em completa sintonia em suas atitudes, já que seus objetivos são os mesmos. Já estamos colhendo os frutos desse árduo trabalho. A escola vem crescendo em números e resultados. No início da atual gestão, em 2009, a escola atendia a 9 turmas e hoje são 15 turmas atendidas. A escola, também, foi premiada em 2010 pelo avanço obtido no IDEB que passou de 3,8 para 5,0. Temos a certeza de que estamos no caminho certo, mas precisamos da participação mais efetiva da família, pois quanto mais a família participa, mais eficaz torna-se o trabalho da escola. (MACEDO, 2011 p 10.)

Em outro texto:

Um grande desafio da escola é abrir-se para que as famílias possam estar presentes no processo educativo. A aproximação dos familiares no contexto escolar também pode contribuir para diminuir os preconceitos em relação às novas formas de constituição familiar. A família é um sistema vivo e se apresenta na sociedade de maneira dinâmica e diversa.

Só numa relação de parceria entre família e escola independentemente da classe social ou de sua formatação, que se consegue maior participação dos pais. A escola deve promover essa participação, precisando antes de tudo, conhecer um pouco as famílias, observando seus comportamentos e atitudes, e através da compreensão e do respeito, procurar estratégias adequadas às suas necessidades, sem desvalorizá-la. (QUADRATE, 2011 pp 5-6)

Procurar estratégias adequadas, reconhecer a pluralidade e dinâmica da organização familiar e estabelecer parcerias com as famílias, aparecem como uma receita que deve ser seguida pelos especialistas em gestão para que a escola torne mais eficaz e consiga realizar na prática o modelo democrático de gestão. Observemos que os manuais de administração de empresas afirmam coisas muito semelhantes em relação ao público interno e externo. O que indicaria uma considerável correspondência entre escola e empresa em termos de gestão inscrita, como mostrou Enguita (1989) já no início do século passado .

Uma receita que também está presente em uma revista dedicada à gestão escolar que apresenta em seu número 03 (agosto e setembro de 2009) treze ações eficazes para trazer os pais para a escola. O sugestivo título “A Escola da Família” nos faz pensar que a idéia de relação parece estar esquecida, já que a família deve assumir um papel diverso daquele que Áries (1981) descreveu em seu texto, isto é, a família que apóia e estabelece alianças com a escola. Será que no limite o que se está afirmando é que a escola agora não é mais do Estado e sim da família? A responsabilidade sobre a eficácia se teria deslocado e o gestor seria o responsável de criar as condições para esse giro? Eis algumas questões suscitadas pela temática que poderíamos aprofundar em pesquisas futuras.

A leitura da matéria pareceria indicar que não, já que os educadores entrevistados respondem negativamente quando perguntados se a família deve ajudar no ensino dos conteúdos e os professores no de bons modos. Ou seja, pretende-se que a parceria seja apenas a do estímulo familiar de um conteúdo previsto e dado pela escola. No entanto, abre-se uma brecha quando se afirma que os pais devem fazer sugestões além de afirmar que o efeito família é responsável por 70% do sucesso escolar. Será que os pais convidados para conhecer a produção dos filhos; entender e compartilhar os resultados de avaliações nacionais ou a participar do Conselho Escolar que tem voz *deliberativa* no gerenciamento dos recursos não

criaria uma forma de participação que vai além do apoio?

Como podemos ver em um texto apresentado como trabalho final do curso escola de gestores, o discurso tende a ampliar o papel da família para além do apoio tradicional. Afirma a autora:

tem-se ciência de que não basta levantar bandeiras favoráveis à maior frequência dos pais na escola, é primordial compreender que mais do que comparecer nas Unidades de Ensino habitualmente, é fundamental que a comunidade seja incluída nos processos deliberativos que conduzirão os rumos das ações administrativas e pedagógicas. (ARAÚJO, 2011 p 9)

Lemos ainda no mesmo texto:

O Caderno 3 do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004), cujo foco é o respeito e a valorização do saber e da cultura dos estudantes e da sua comunidade, defende que a escola é um espaço privilegiado para a domínio de conhecimentos que contribuirão para a emancipação humana e a melhoria da qualidade de vida, o que será mais facilmente conquistado à medida que as instituições de ensino favorecerem a participação da comunidade no espaço escolar, de modo que possa haver um confronto de opiniões e valores que repercutam positivamente nas práticas pedagógicas. Isso significa que o diálogo entre escola e comunidade é de importância incontestável perante uma sociedade tão desigual, em que o próprio meio escolar acaba, muitas vezes, reforçando os interesses e pontos de vista das classes elitistas, enquanto o patrimônio cultural dos educandos é menosprezado ou ignorado. (ARAÚJO, 2011 pp 9-10)

Vemos aqui que a autora insere várias visões consagradas no âmbito da educação. A valorização da cultura dos educandos; a idéia da contribuição da escola como espaço de emancipação a partir do conhecimento e a negação da visão de que a escola ao acolher a cultura da comunidade e dos educandos não operaria mais como Aparelho Ideológico do Estado, conceito que ela não usa já que como já afirmamos está idéia já não faz parte do horizonte de definição do que se quer hoje do espaço escolar. Contudo, qual a participação da família se ele não escolhe os educadores de seus filhos nem os conteúdos curriculares, embora possa participar de sua adequação? A função do gestor é simbólica, isto é, deve fazer acreditar na crença sobre a gestão democrática e participativa?

As citações dos textos poderiam ser infintas já que as análises estão direcionadas com base na idéia que Paro define como fundamental para uma aliança eficaz entre a escola e a família ou a comunidade.

## Uma nova aliança: a participação engajada

Quando se analisa relação família e escola, é quase inexorável voltar-se para o estudo clássico de Áries (1981 op. cit) que aponta o século 19 como o período em que se consolidou a aliança entre ambas. Para este autor, uma das formas de expressão de carinho e atenção que as famílias deveriam dedicar aos filhos se expressava por uma preocupação com a escolarização que as preparava para o mundo adulto. Ou seja, preocupar-se com a educação dos filhos seria tão vital quanto à preocupação com sua higiene e saúde. Nos termos de Elias (1993, vol. 2) são planos e ações que mesmo isolados darão origem a uma nova conformação do tecido social.

Em um texto considerado provocador, Lasch (1991) afirma, dentre outras considerações, que o esgarçamento da aliança entre escola e família tem uma ligação com o surgimento do que ele denomina tutores sociais, isto é, os que se especializaram tanto no trato com os que estão à margem (hoje os exemplos mais próximos seriam o Conselho Tutelar; os Conselhos Municipais da Infância e da Juventude e o aparato jurídico que trata especificamente de questões que envolvem delitos da infância e juventude) quanto em ensinar comportamentos adequados em todos os âmbitos da sociedade e mais particularmente, na saúde e na educação escolar e “não escolar” (sobretudo no trabalho das ONGs). Os projetos apresentam como tendência trabalhar com crianças e adolescentes quase sempre no sentido de neutralizar a possibilidade de criação de um futuro adulto marginal. Portanto, ensinar comportamentos e valores morais dentre outros, tem sido a tônica dos tutores sociais. Ainda de acordo com o autor, as tarefas exercidas pela mãe foram se tornando cada vez mais dependentes dos especialistas. Em outras palavras, a aprendizagem passada de forma tradicional (entre gerações) foi se tornando, de forma reiterada, algo que se aprende nos livros, na mídia e com especialistas. Além disso, continua Lasch, ampliou-se, neste período, uma produção científica e tecnológica sobre “como viver o matrimônio e no matrimônio”, com o reforço dos famosos livros de “auto-ajuda” e de revistas especializadas nos mais variados tipos de mulheres.

Temos, portanto, vários guias com maior ou menor profundidade analítica sobre como devem se comportar as mulheres e hoje também se inclui o cuidado com os filhos geralmente associado a um especialista: fonoaudiólogos; psicopedagogos e psicólogos dentre outros possíveis. Enfim, ao menor sinal de “desajuste” da criança seja na escola ou no mundo

doméstico, os especialistas são acionados para resolver o problema. No caso da escola pública o movimento é similar e os professores tendem a fazer encaminhamentos para especialistas agora também acessíveis as classes populares. Tudo parece indicar que a instituição escolar não assume o fracasso, ele está sempre em outras mãos. Será que a inserção da família no âmbito escolar através do modelo democrático de gestão reforça esta idéia ou estamos no meio de uma mudança de atitude e de uma nova configuração nos termos de Elias?

### Considerações finais

A “participação distanciada” e a “participação engajada” podem ser vistas como tipos ideais ou constelações com as quais, em momentos diferentes, se pretende enfrentar o desafio da escola ser eficaz. É bem possível que a distâncias entre os dois tipos seja menor que a sugerida pelos promotores do segundo. Corresponde ao historiador especificar a diferença, embora os registros para essa tarefa sejam poucos, esparsos e de difícil acesso.

O gestor no modelo proposto deve ser tornar um motivador e um criador de condições para a participação. Mas, ao mesmo tempo, deveriam ser criados novos significados para a relação família-escola e novos significados e e práticas para as famílias.

O novo modelo tem um poderoso ar cientificista. Sua narrativa se fundamenta em descrições sobre como o mundo é, como muda e para onde vai, de difícil sustento no curto prazo. As evidências contrárias são significativas, por exemplo, a valorização do concurso para o emprego no Estado.

O processo de democratização, tanto como igualação quanto como participação, enfrenta o vigor burocrático com suas diferenças e a função crescente dos especialistas. Pareceria que não se pode quebrar o que surgiu como tradição espontânea ou autêntica, no sentido dado por Hobsbawn e Ranger (1997), sem quebrar muitos pratos. A elaboração de um novo e diferente aparelho de jantar, por ora, parece ser, sobretudo, a de decorar o que já existia.

Os projetos e intervenções de gestão democrática continuarão sendo formulados e se intervirá a partir deles. Contudo, será necessário separar, no plano da eficácia da escola, seus efeitos de outros mais simples como horários, tempo de aula, material didático, currículos e outros que pertencem à tradição da administração escolar. Caso contrário, o que poderia ser

pensado é que a gestão democrática apenas tenta ocultar os furos da administração escolar tradicional.

Para finalizar gostaríamos de sugerir a importância da história para o debate enunciando que este ensaio será base para um futuro projeto que aqui descreveremos de forma sucinta.

A partir dos dois modelos de engajamento das famílias: “engajamento distanciado e participativo” seria possível levantar a partir da metodologia da história oral como era a relação das famílias e escola em um passado recente comparando-o com o período atual. Quem sabe poderíamos ter mais claro se houve a constituição de um novo paradigma da gestão ou se ele é apenas uma variação do modelo tradicional.

## Referências

- ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1985
- ARAÚJO, M. R. P. “A relação entre escola e a comunidade na reelaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Augusto Pugnaroni” Trabalho Final de Curso: Escola de Gestores/ UNIRIO, 2011.
- ARIÈS, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981
- ELIAS, N. *Compromiso y Distanciamiento*. Barcelona: Ediciones Península, 1990
- \_\_\_\_\_. *O Processo Civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, (1993) 2 v.
- ENQUITA, F. M. *A face Oculta da Escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989
- \_\_\_\_\_. *Educar Em tempos Incertos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- HOBBSAWM, E. RANGER, T. *A Invenção das Tradições*. São Paulo: Paz e Terra, 1997
- LASCH, C. *Refúgio em um mundo sem coração. A família: santuário ou instituição sitiada*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- LIBÂNIO J. C. *Organização e Gestão da Escola - Teoria e Prática*. Goiânia: MF Livros, 2008 (5ª ed. Revista e Ampliada)
- LOVISOLO, H. “Escola e Família: Constelação Imperfeita” in *Ciência Hoje* volume 6 nº 31, maio de 1987.



LUCK, H.. “Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores” In Em Aberto- INEP, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000.

MACEDO, D. G. T. “Família e Escola, Uma Boa Parceria” Trabalho Final de Curso: Escola de Gestores/ UNIRIO, 2011.

PARO, V H Qualidade de Ensino: A Contribuição dos Pais. São Paulo: Xamã, 2000.

QUADRATE, L. “Família e escola: a busca por uma parceria eficaz” Trabalho Final de Curso: Escola de Gestores/ UNIRIO, 2011.

SENNETT, A. Corrosão do Caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WEBER, M. A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo. São Paulo: Pioneira, 1983.