

**EM QUE MEDIDA A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA VIDA ESCOLAR
DE SEUS FILHOS INFLUENCIA O DESEMPENHO ESCOLAR?
UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DADOS DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SAEB 2003**

Monografia apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador
Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza

CURITIBA

2007

DEDICATÓRIA

Ao Grupo de Estudos da Violência e ao professor Pedro Bodê, que me permitiram participar do Grupo e iniciar meus primeiros questionamentos.

Às amigas Célia e Jacque, pelos sábados e domingos em que juntas muito aprendemos.

Aos alunos e professores das escolas públicas em que tenho a oportunidade de trabalhar, pelas reflexões que me possibilitaram enxergar o mundo de outra forma.

Aos colegas da Universidade, por acreditarmos em uma educação justa e de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, pela consideração e por acreditarem no meu trabalho.

Ao meu marido Yuri, pelas tantas vezes em que me levou para a casa das amigas, a fim de realizar este trabalho, e por entender que estudar requer dedicação.

Ao professor Ângelo, pela orientação dada no decorrer desta pesquisa.

À minha querida colega Vanisse, por toda ajuda durante o curso.

À minha querida amiga Josi, por me incentivar, sempre.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	v
RESUMO	vi
1 INTRODUÇÃO	1
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
2.1 PARTICIPAÇÃO E QUALIDADE: CAMINHAM JUNTOS ESTES CONCEITOS?	3
2.2 COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS FAMILIARES NA ESCOLA E NA VIDA ESCOLAR DE SEUS FILHOS?	9
2.3 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS INFLUENCIA NO SUCESSO OU NO FRACASSO ESCOLAR DE SEUS FILHOS?	14
2.4 QUALIDADE: A EXIGÊNCIA DA FAMÍLIA E AS METAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO	18
3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	29
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	36
ANEXO	38

LISTA DE TABELAS

1	QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR?	10
2	PROFICIÊNCIA DO ALUNO X QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR	11
3	QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR - REDE PÚBLICA DE ENSINO	12
4	PROFICIÊNCIA DO ALUNO/SEXO - REDE PÚBLICA.....	16
5	PROFICIÊNCIA DO ALUNO/SEXO - REDE PARTICULAR	16
6	PROFICIÊNCIA X SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS VÃO A REUNIÃO DE PAIS NA ESCOLA?	16
7	PROFICIÊNCIA DO ALUNO/SÉRIE	17
8	PROFICIÊNCIA DO ALUNO/REDE	17
9	VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?/SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS COBRAM SE VOCÊ FEZ A LIÇÃO DE CASA?	21
10	VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?/SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS AJUDAM VOCÊ A FAZER A LIÇÃO DE CASA?	22
11	REDE/SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS AJUDAM VOCÊ A FAZER A LIÇÃO DE CASA?	24
12	SEXO/VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?	24
13	VOCÊ VÊ SUA MÃE LENDO?/REDE	26
14	REDE PÚBLICA/PROFICIÊNCIA DO ALUNO	26
15	REDE PARTICULAR/PROFICIÊNCIA DO ALUNO	27
16	SEXO/SEUS PAIS FALAM COM VOCÊ SOBRE TIRAR BOAS NOTAS?	27
17	VALORES DE PROFICIÊNCIA ESPERADA POR SÉRIE	30
18	PROFICIÊNCIA DO ALUNO/REGIÃO	32
19	REGIÃO/QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR?	33
20	PROFICIÊNCIA DO ALUNO X ALUNO TEM BOLSA ESCOLA?	34

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi buscar entender de que forma se dá o processo participativo dos pais dentro da escola, seja ela pública ou privada. A participação é objeto de pesquisa de diversos autores, assim como a qualidade e o sucesso escolar. Desta forma, foram relacionados estes três temas, a fim de verificar de que forma estão interligados para que esteja garantido o bom aproveitamento escolar dos alunos. Definiu-se estudar estes temas a partir da observação dos microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Como metodologia deste trabalho, optou-se por uma pesquisa quantitativa, observando os dados obtidos através de variáveis que proporcionariam não uma visão da realidade como um todo, mas que viabilizaram apontamentos importantes acerca da problemática em questão. A análise dos dados envolvidos aponta para uma participação positiva dos pais frente à escola, indicando que existe a participação dos pais no processo educativo, e quando há participação, os alunos conseguem atingir os objetivos propostos pela escolarização da educação básica. No entanto, os índices de proficiência não atingem o esperado frente ao que é determinado pelo Ministério da Educação. Desta forma, há que se pensar que, mesmo não atingindo os níveis esperados para uma escolarização ideal, os alunos, principalmente da escola pública, conseguem superar-se dentro de um sistema, por si só, já excludente.

Palavras-chave: sucesso escolar, qualidade, participação dos pais, SAEB.

1 INTRODUÇÃO

Em 2003, a partir de um diagnóstico do projeto de extensão “Escola, Cidadania, Direitos Humanos e Racismo”, do qual participou a autora desta pesquisa, e coordenado pelo Professor Pedro Bodê, Departamento de Ciências Sociais/Universidade Federal do Paraná (UFPR), em uma escola na região metropolitana de Curitiba, foi detectada a falta de participação dos pais na vida escolar dos alunos. Em 2004, com a continuação da pesquisa, surgiu a inquietação com este fenômeno, tomando por base questões sociológicas e pedagógicas na escola, tais como violência, reprovação, e escolaridade dos pais.

A contextualização deste tema, então, pressupõe as seguintes questões: A participação dos pais na escola influencia o desempenho escolar de seus filhos? Porque nos preocupa tanto, enquanto educadores, que haja a participação da família na escola? Que modelo de participação ajuda efetivamente no desenvolvimento escolar dos alunos?

O estudo em questão abrange autores que discutem os conceitos de participação, gestão escolar, sucesso e fracasso escolar e políticas públicas em educação, que, segundo o ponto de vista da autora desta pesquisa, são pontos importantes e que estão ligados entre si por um fio muito delicado, mas, no entanto, pouco valorizado, uma vez que os índices de proficiência, apresentados no decorrer da literatura analisada, não chegam perto dos valores mínimos esperados ao final da quarta série do ensino fundamental, que faz parte do objeto deste estudo.

A respeito da participação, que é uma das discussões que se apresenta neste texto, é necessário entender que muitas escolas, conforme VASCONCELLOS (2006, p.63) aceitam a participação dos pais enquanto uma colaboração, a fim de ajudar na organização de festas da escola ou mesmo na parte material da escola, tal como concertos de determinados mobiliários, entre outras situações. No entanto, aos pais não se permite discutir as questões pedagógicas, apesar de a sua presença ser exigida nas reuniões ou situações que digam respeito ao comportamento de seu

filho. Conforme será visto no decorrer deste trabalho, em algumas análises dos dados pesquisados, a participação que faz a diferença na aprendizagem dos alunos não é a que acontece quando o pai vai até a escola, mas quando há o acompanhamento da aprendizagem dos filhos por seus pais.

Ainda sobre a participação, mais especificamente em uma gestão democrática, vimos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 14, II, nos diz que ela deve se dar apenas na forma de participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Desta forma, pode haver diversos entendimentos sobre esta questão, uma vez que a lei, ao afirmar esta premissa, está se referindo ao ensino público, e não a um princípio de organização da educação. Além disso, pode haver também uma compreensão generalista, uma vez que dá ao entendimento que da parte pedagógica, cuidam os profissionais da educação, cabendo à comunidade, a participação somente em Conselhos Escolares, ou, quando muito, à categoria de “amigo da escola¹”.

O que se pretende não é dar orientações, sobre qual o melhor caminho a ser seguido, mas sim, provocar questionamentos e procurar avaliar, junto com o leitor, em que situação acadêmica e social os alunos do ensino fundamental se encontravam no ano de 2003, uma vez que a base de dados utilizada é referente a este período, e também, propiciar um panorama da atual conjuntura da educação básica no Brasil, com a finalidade de contribuir para uma reflexão crítica sobre os atuais problemas que o sistema educacional brasileiro enfrenta nos dias atuais, no que se refere ao objeto em questão.

Em resumo, o que esta investigação pretende é entender o processo de participação dos pais na qualidade da aprendizagem de seus filhos, enquanto uma das dimensões da gestão da escola pública.

¹ “Amigo da escola” aparece aqui e é entendido na escola, como uma pessoa que participa das ações da escola voluntariamente. Também é o nome de um programa da Fundação Roberto Marinho que dá assistência em várias escolas públicas no país.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 PARTICIPAÇÃO E QUALIDADE: CAMINHAM JUNTOS ESTES CONCEITOS?

De acordo com PARO (2000, p.10), “para funcionar a contento, a escola necessita da adesão de seus usuários (não só alunos, mas também pais e responsáveis) aos propósitos educativos a que ela deve visar, e que esta adesão precisa redundar em ações efetivas dos estudantes”. Também em PARO (2003, p.54), um dos motivos apontados para a falta de participação dos pais está relacionado “às condições de vida das camadas populares, especialmente a falta de tempo e o cansaço após um longo e pesado dia de trabalho.”

A pesquisa realizada não pretende justificar esta afirmação, mas pretende entender como se dá o processo de participação dos pais na qualidade da aprendizagem de seus filhos, enquanto uma das dimensões da gestão da escola pública, analisando, desta forma, os dados do SAEB em 2003.

Mas a gestão democrática poderá constituir um caminho real de melhoria de qualidade de ensino se for concebida, em profundidade, como mecanismo capaz de alterar práticas pedagógicas. Não há canal institucional que venha ser criado no sistema público de ensino que, por si só, transforme a qualidade da educação pública, se não estiver pressuposta a possibilidade de redefinição e se não existir uma vontade coletiva que queira transformar a existência pedagógica concreta. (SPÓSITO, 2002, p.54)

Atualmente, as escolas públicas têm buscado alternativas de melhoria da qualidade de ensino, mas as políticas públicas por si só não bastam. Pressupõe-se uma reorganização escolar em que a participação de todos os segmentos da escola seja relevante na construção da prática pedagógica que promova o debate entre os sujeitos da instituição: as crianças, as famílias, os profissionais da educação, e que contemple princípios orientadores, tais como: a pluralidade de idéias, a gestão democrática, a solidariedade e o compromisso com a diversidade cultural.

Sobre a participação, mais especificamente em uma gestão democrática, a LDB nos diz que no Art. 14, inciso II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Desta forma, entende-se que o conceito de participação vai muito além das presenças em reuniões onde se discutem as notas e o comportamento dos alunos. Implica em conhecer a realidade de seus filhos, a fim de auxiliá-los a adquirir os conteúdos considerados clássicos e fundamentais no currículo escolar.

Aqui o conceito “participação dos pais”, aparece no sentido de os pais participarem da gestão da escola, formando a Associação de Pais, Professores e Funcionários, o Conselho de Escola, e outros órgãos colegiados na instituição, e também com a preocupação de sua participação estar influenciando positivamente no desempenho escolar de seus filhos. Então, compreende-se que a participação pode se dar de formas diversas podendo aparecer na escola novos conceitos, tais como relações de poder, representatividade e autonomia (construída ou delegada).

Para LIMA (2003, p.69), *participação* “é uma palavra-chave onipresente nos discursos político, normativo e pedagógico”. Em Portugal, houve uma transição do sentido de participação, que foi da espontânea para a mais organizada. Assim, ele afirma que a participação na educação e na escola passou a constituir um princípio democrático consagrado politicamente ao mais alto nível normativo (no caso de Portugal, da Constituição da República à Lei de Bases do Sistema Educativo).

A “participação organizada”, na escola, exigiu, pelo menos do ponto de vista formal, a organização da escola para a participação, ou seja, a criação de estruturas e órgãos em que essa participação se passaria a realizar, configurando, desta feita, uma “situação democrática” que não pode deixar de ser levada em consideração quando se pretende estudar a participação na escola [...], sobretudo a participação de professores e de alunos na organização e na administração dos estabelecimentos de ensino arrasta consigo uma tradição de luta e de oposição ao regime autoritário anterior [...] sendo então reclamada em novos termos, praticada mesmo antes de consagrada e decretada e, neste sentido, conquistada. (LIMA, 2003, p.69)

Aquele país, portanto, compreende um quadro de “gestão democrática das escolas”, onde a participação de professores, pais e alunos articula-se com a democracia, e participar é um direito reclamado e conquistado através da afirmação de certos valores democráticos e da negação de outros que estiveram na base de uma situação de não participação forçada ou imposta.

Conforme PARO (2000), em entrevistas realizadas em uma escola pública, alguns professores sugeriram que a participação dos pais poderia dar-se através de

festas e atividades, e outros consideram mais importante que as reuniões regulares buscassem também prepará-los para cuidar da educação dos seus filhos em casa.

Isto não significa, entretanto, que os pais devem prestar uma ajuda à escola, nem a escola repassar parte de seu trabalho para os pais. O que se pretende segundo este autor, é uma extensão da função educativa, mas não doutrinária, da escola para os pais e adultos responsáveis pelos estudantes.

ADRIÃO e CAMARGO (2003, p.32), discutem e apontam o posicionamento do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, em favor da “defesa do direito da população usuária (pais, alunos e comunidade local) em participar da definição das políticas públicas educacionais às quais estariam sujeitos”.

Estes autores indicam também algumas propostas para a superação de condicionantes ideológicos e institucionais acerca da participação da comunidade escolar, será reportado apenas onde há a descrição de pais e comunidade do entorno:

Criar mecanismos que favoreçam a superação do sentimento de incompetência que, por vezes, acompanha pais e funcionários operacionais em reuniões;

Divulgar sistematicamente as reuniões e seus resultados (por meio de boletins, murais, jornais, rádio-escola, assembléias, etc);

Utilizar diferentes instrumentos e formas para chamar a comunidade a participar da gestão da escola promovendo discussões, manifestações culturais, mudando o funcionamento das reuniões que já são realizadas, acolhendo de maneira prazerosa os sujeitos envolvidos;

Organizar as reuniões, com pauta previamente definida e divulgada, horário para começar e acabar, delegação de trabalhos por meio de comissões etc., pois a sensação de improdutividade é um dos fatores que gera abstenções nos encontros. (ADRIÃO e CAMARGO, 2003, p.32)

VEIGA (1995, p.11) ainda afirma que a colaboração dos pais também se faz na construção do Projeto Político Pedagógico:

Está intrínseco no Projeto Político Pedagógico a construção de maneira democrática e coletiva por todos aqueles envolvidos no trabalho escolar, ou seja, docentes, discentes, equipe pedagógica, direção, pais, funcionários; apresentando uma visão de cidadão que se pretende formar, as diretrizes e os caminhos que a escola irá percorrer para alcançar objetivo traçado no Projeto. Enfim, este Projeto consiste num conjunto de diretrizes e estratégias que expressam e orientam a organização de todo o trabalho pedagógico da escola.

O que é relevante nesta temática é o cuidado dos pais na aprendizagem dos filhos, uma vez que, não se pode desconsiderar a sua preocupação com o desenvolvimento de hábitos de estudo. PARO (2000, p.26) justifica:

Se assim é, e se considera importante o desenvolvimento de hábitos de estudo, parece que o seio da família deveria ser considerado como um local privilegiado para se desenvolver a iniciação destes hábitos, mesmo antes de a criança começar a frequentar a escola. Isto deve servir de importante argumento em favor da defesa de medidas que visem a uma maior apreensão por parte dos pais, da importância do conhecimento. Se isto é desenvolvido como valor no seio da família, terá muito maior do que quando desenvolvido na escola apenas.

Assim, a participação dos pais, para garantir um ensino de qualidade, perpassa tanto pela obrigatoriedade do ensino, garantida na lei, quanto à efetivação da gestão democrática pelo sistema de ensino.

Ainda em PARO (2003, p.224), vemos que para as pessoas que trabalham na escola, principalmente os professores, existe uma importância no acompanhamento por parte da família, no entanto, há também uma queixa pela sua ausência. Para o autor, tanto entre os profissionais do ensino, quanto na comunidade, permanece a idéia de que os próprios alunos não estão preparados para apropriar-se do ensino que é oferecido na escola.

ARAÚJO e PACHECO (2005, p.2) descrevem o estudo sobre a escola pública na opinião dos pais. A pesquisa realizada apontou a opinião dos pais sobre a escola, a partir de uma coleta de dados “qualitativa e exploratória, com a realização de grupos focais com pais de alunos, obedecendo a rum roteiro pré-definido, com o objetivo de investigar e coletar subsídios para o tema”.

No estudo, aparecem itens muito interessantes acerca das conclusões estabelecidas, “a partir da percepção dos entrevistados sobre o ensino público fundamental brasileiro”. Enquanto percepção dos pais, os autores destacaram que²:

² Consideram-se aqui as conclusões que estão relacionadas a esta discussão.

A avaliação das escolas em que os filhos estudam tende para o campo negativo;
Os diretores escolares têm considerável importância para o bom desenvolvimento do trabalho escolar;

A motivação ao ensino está associada ao relacionamento como os professores. Para a maioria dos entrevistados, o professor competente e dedicado, contando com o apoio da escola, é capaz de despertar a motivação mesmo em crianças menos “propensas” ao estudo”. (ARAÚJO e PACHECO, 2005, p.03)

Para esta pesquisa, foi importante conhecer o resultado das avaliações dos alunos, uma vez que ela afirma a relevância de também conhecer a origem familiar, seu capital cultural e econômico, “bem como sua percepção sobre o processo educacional de seus filhos, sua relação com as escolas, sua percepção sobre a escolaridade e futuro social e econômico”. Este artigo foi escrito na perspectiva do governo, em que o SAEB, tem por objetivo “orientar as políticas governamentais de melhoria da qualidade de ensino”. (ARAÚJO e PACHECO, 2005, p.01-02).

Esta avaliação acontece nas escolas a cada dois anos, procurando monitorar e aperfeiçoar novas intervenções nos sistemas de ensino:

[...] o termômetro da qualidade do aprendizado nacional, comparando o desenvolvimento de habilidades e competências básicas entre anos e entre séries escolares investigadas, 4.^a e 8.^a séries do ensino fundamental e 3.^o ano do ensino médio. (ARAÚJO e PACHECO, 2005, p.01)

Para estes autores, foi constatado que para se alterar a qualidade do ensino são necessários investimentos, condições materiais e de funcionamento das escolas, assim como formação continuada e valorização dos profissionais da educação, a lida com o conhecimento em sala de aula e “o fortalecimento da cultura escolar das famílias brasileiras” (ARAÚJO e PACHECO, 2005, p.01).

No entanto, a pesquisa dos autores acima citados não somente verificou a qualidade do ensino, como também fez indicativos de vários pontos a serem melhorados nas escolas, tanto na estrutura e funcionamento, como na sua parte física. Desta forma, compreendeu-se que a pesquisa dos autores foi expressiva, uma vez que proporcionou uma leitura a respeito da questão da qualidade a partir das perspectivas do governo.

De acordo com o ponto de vista dos pais, relatada na pesquisa dos autores acima citados, aqueles apontam também que por mais equipada que a escola seja, ainda há a necessidade de cuidado com a prática educativa, onde ressaltam que o ensino público é bom, no entanto, a qualidade da escola onde estudam não é correspondente.

Um dos pontos que chama a atenção nos relatos dos pais, conforme descrevem estes autores, é o fato daqueles considerarem a escola pública como um local onde deixam os filhos quando não é possível matriculá-los na escola privada, uma vez que esta garante a entrada no ensino superior. Permanece a ênfase nas falas dos pais que o “privado” é melhor. Nesta perspectiva, torna-se indispensável uma reflexão acerca dos condicionantes que fazem a escola pública ser da maneira como a encontramos hoje: com falta de recursos, profissionais comprometidos, mas que muitas vezes não estão preparados adequadamente, devido à sua formação, a falta do debate dentro da escola, que permite através do “conflito”, uma tentativa de retomar as discussões acerca do fracasso escolar, da violência, problemas da realidade e do cotidiano da escola, considerando aqui a escola pública, que é um dos objetos desta pesquisa.

É indispensável para maior conhecimento desta realidade, destacar o SAEB, enquanto instrumento de estudo e análise dos dados que serão apresentados. SOUZA (2007, p.03) explica que “o SAEB não se volta a conhecer verdadeiramente o que as escolas fazem, mas sim as coloca sob uma matriz avaliativa estabelecida nacionalmente e mensura, assim, em que medidas as escolas se aproximam ou se distanciam desta matriz”.

Nos itens seguintes será buscada, através do cruzamento dos dados pertencentes à avaliação de 2003, a relação entre a proficiência (desempenho), qualidade e participação dos pais na aprendizagem de seus filhos.

2.2 COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS FAMILIARES NA ESCOLA E NA VIDA ESCOLAR DE SEUS FILHOS?

O que é entendido como participação dos pais? PARO (2000, p.26), afirma que “uma primeira associação possível entre o mundo da família e o da escola, para a criança que inicia sua escolarização, é aquela entre a socialização primária e a socialização secundária”. O autor explica, então, que a “socialização primária é a que o indivíduo experimenta na infância, e a secundária diz respeito a qualquer processo posterior e que possa introduzir o indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade”.

É fortalecida pelo autor a concepção de que a socialização primária é muito importante para o desenvolvimento de hábitos de estudo nas crianças, uma vez que o seio da família pode ser um local privilegiado para este desenvolvimento, e acontece antes do ingresso na escola. Ou ainda, uma criança que tem acesso à escola mais cedo do que comparada à outra, também pode ser privilegiada em seu desenvolvimento. Posteriormente, esta afirmação pode ser observada na realidade de uma escola pública pela pesquisadora, uma vez na qualidade de professora, e buscando um olhar mais crítico dentro da problematização apresentada, foi possível fazer a relação entre as leituras realizadas e a realidade em questão.

Em uma turma de alunos da terceira série do ensino fundamental de uma escola pública da região metropolitana de Curitiba, procurou-se observar a realização das tarefas de casa³. Em algumas situações, havia o bom desempenho nas tarefas de casa (e posteriormente nas avaliações) o que demonstrava a participação dos pais no auxílio das tarefas. Em outros casos, mesmo não havendo um bom desenvolvimento das tarefas, havia a participação do pai ou mãe, ou mesmo

³ Este relato busca apresentar a experiência vivida pela pesquisadora em uma escola da rede pública da região metropolitana de Curitiba, no período de junho a dezembro de 2006, tratando-se, necessariamente, de um relato estritamente empírico.

de um outro adulto. Ou ainda, mesmo sem o auxílio de um adulto nas tarefas, havia o comprometimento do aluno em realizá-las com atenção.

Entendeu-se então que a participação de um adulto, no auxílio das tarefas de casa era importante sim, mas para os alunos que já “caminhavam” sozinhos, esta ajuda não era tão relevante, mas compreende-se que poderia fazer diferença sim, o processo pelo qual o aluno já havia passado anteriormente, possivelmente o de uma “satisfatória” socialização primária. Para alguns alunos que ainda tinham dificuldades, a participação se faz importante, mas com pesar, observou-se que em algumas vezes, não houve alteração do desempenho, apesar do esforço do aluno. É importante lembrar que a observação citada acima se fez presente em um pequeno espaço de tempo, dentro da realidade escolar.

Igualmente a partir da realidade acima descrita, ao buscar dentro da quarta série do ensino fundamental, em um primeiro cruzamento de dados, foi possível visualizar que a participação da mãe é a mais significativa no acompanhamento da vida escolar dos filhos, em um total de 34.932 alunos, ou seja, em 76,7% dos casos.

Também em Lahire esta hipótese se confirma:

As mães ou, mais raramente, os pais cuidam da escolaridade, controlam as tarefas, explicam quando podem, fazem repetir em voz alta as lições, compram cadernos de exercícios durante as férias escolares de verão para que os filhos continuem a se exercitar.(LAHIRE, 1997, p.334)

A seguir, relacionou-se “proficiência”, aqui entendida como desempenho, com “quem acompanha mais de perto sua vida escolar” (tabela 1).

TABELA 1 - QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR?

QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR?	ALUNOS	%
Minha mãe	34.932	76,7
Outra mulher da minha família	2.817	6,2
Meu pai	4.975	10,9
Outro homem da minha família	503	1,1
Empregada	316	0,7
Ninguém	1.989	4,4
TOTAL	45.532	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Esta tabela demonstra que em 76,7% dos casos, o acompanhamento da mãe é extremamente significativo, influenciando inclusive na média (186,9496). O segundo acompanhamento, do “meu pai”, 10,9 %, não é tão significativo enquanto presença, no entanto, foi observada uma média mais significativa em relação ao acompanhamento feito por “minha mãe”, (188,4671).

Quando não há acompanhamento (ninguém), o desempenho dos alunos é consideravelmente baixo (166,8430), onde se pode pressupor que a mediação de um adulto é verdadeiramente importante, ou mesmo fundamental para o bom desenvolvimento da criança no que diz respeito à sua aprendizagem, a fim de que ela se aproprie qualitativamente dos conteúdos escolares.

É curioso observar que quando o acompanhamento existe pela “empregada”, onde há uma diferença considerável se comparada a “outra mulher de minha família”, a média também tem uma diferença razoável (5,5675). Pode-se estar pensando, neste caso, na possibilidade, mesmo que cultural, da empregada estar fazendo o papel de mãe, realidade presente em muitas famílias, uma vez que a mulher, ao adentrar o mercado de trabalho, estar delegando a função do cuidado dos filhos às babás ou empregadas, situação esta que é considerada independente de uma determinada camada social.

TABELA 2 - PROFICIÊNCIA DO ALUNO X QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR

QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR?	MÉDIA	ALUNOS	% TOTAL
Minha mãe	186,9496	34.932	76,7
Outra mulher da minha família	181,7196	2.817	6,2
Meu pai	188,4671	4.975	10,9
Outro homem da minha família	181,4854	503	1,1
Empregada	187,2871	316	0,7
Ninguém	166,8430	1.989	4,4
TOTAL	185,8555	45.532	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

E como é apresentada a realidade dos alunos da rede pública de ensino? Ao filtrar-se os casos selecionando os alunos em conformidade com a rede que

estudam, foi possível entender que existe um acompanhamento mais atuante dos pais dos alunos da rede pública, em um total de 72,1%, sendo deste total 54,5% um acompanhamento da mãe, assim como os alunos da escola particular, porém estes com um número pouco expressivo (28,9%) se compararmos com os pais da escola pública. É curioso também nos alunos da rede pública o acompanhamento que existe por parte da “empregada”, que é existente em um total de 60,4% dos casos apresentados (tabela 3).

TABELA 3 - QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR - REDE PÚBLICA DE ENSINO

QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR	REDE DE ENSINO							
	Pública			Particular			Total de Alunos	% do Total
	N.º de alunos	% Rede	% do Total	N.º de alunos	% Rede	% do Total		
Minha mãe	24.820	71,1	54,5	10.112	28,9	22,2	34.932	76,7
Outra mulher da minha família	2.168	77,0	4,8	649	23,0	1,4	2.817	6,2
Meu pai	3.504	70,4	7,7	1.471	29,6	3,2	4.975	10,9
Outro homem da minha família	400	79,5	0,9	103	20,5	0,2	503	1,1
Empregada	191	60,4	0,4	125	39,6	0,3	316	0,7
Ninguém	1.751	88,0	3,8	238	12,0	0,5	1.989	4,4
TOTAL	32.834	72,1	72,1	12.698	27,9	27,9	45.532	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Como foi discutida anteriormente, a questão dos cuidados de uma empregada ou babá é uma realidade existente para muitas famílias, igualmente para os alunos da rede pública de ensino. A categoria “ninguém” também é mais presente nos alunos da rede pública.

Assim pode-se refletir que a insegurança na qualidade da educação da escola pública leva os pais, a participarem da educação dos filhos assim como da sua vida escolar, a fim de que a apropriação dos conteúdos esteja garantida, uma vez que o rege a educação dentro do contexto social atual é a lei do mercado de trabalho. Desta forma, a participação dos pais e mães na rede pública torna-se relevante na busca da superação das desigualdades sociais historicamente impostas aos filhos das classes trabalhadoras. Conforme PARO (2001, p.101):

A questão da participação da população usuária na gestão da escola básica, tem a ver, em grande medida, com as iniciativas necessárias para a superação da atual situação de precariedade do ensino público no País, em particular o ensino fundamental. Diante da insuficiência da ação do Estado no provimento do ensino público em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades da população, propugna-se pela iniciativa desta no sentido de exigir os serviços a que tem direito. É a população usuária que mantém o Estado, com seus impostos e é precisamente a ela que a escola estatal deve servir, procurando agir de acordo com seus interesses.

Historicamente, cabe ressaltar que desde o período Republicano, a implantação da escola graduada no Brasil, sempre esteve a serviço das classes dominantes.

Conforme FARIA FILHO (2000, s.p):

Esta forma de se referir à escola, que se queria generalizar para todo o povo, ou conforme se dizia em Minas Gerais, para as “classes inferiores da sociedade”, que possibilita perceber, por um lado, que se queria generalizar os rudimentos do saber, ler, escrever e contar, não se imaginando, por outro lado, uma relação muito estreita desta escola com outros níveis de instrução: o secundário e o superior. Nesta perspectiva, pode-se afirmar, como muitos faziam à época, que, para a elite brasileira, a escola para os pobres, mesmo em se tratando de brancos e livres, não deveria ultrapassar o aprendizado das primeiras letras.

Nesta perspectiva, entende-se que a educação brasileira, desde a mais elementar, e desde o período das Províncias ao período da República, esteve sempre a serviço das classes superiores, cabendo então às camadas populares estarem inseridas mesmo que tendo acesso a um ensino de qualidade duvidosa, permanecendo esta situação até os dias atuais.

Sabe-se que para que ocorram mudanças estruturais no que se refere à qualidade do ensino, são necessárias tanto reflexões quanto ações no sentido de superação das deficiências educativas, a fim de eliminar, tanto o fracasso escolar quanto as desigualdades sociais, cabendo neste estudo, o SAEB, enquanto instrumento que possibilita visualizar um pequeno recorte da realidade em questão, permitir aos educadores e estudiosos uma inflexão no interior da escola, corroborando para a eliminação gradativa das situações de fracasso escolar. Ainda conforme FARIA FILHO (2000): “ [...] é preciso que o povo seja livre para que possa escolher; e é preciso que ele seja instruído para que faça a escolha certa.”

2.3 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS INFLUENCIA NO SUCESSO OU NO FRACASSO ESCOLAR DE SEUS FILHOS?

Torna-se necessário discutir os conceitos “sucesso” e “fracasso” escolar. LAHIRE (1997, p.54) não os descreveu especificamente, mas as entendeu enquanto categorias “produzidas pela própria instituição escolar”. Assim, segundo este autor, estes conceitos variam historicamente e de acordo com as próprias exigências escolares que se pretendem estar alcançando. Ele cita, por exemplo, que o que é considerado um ótimo resultado dentro das camadas populares, pode ser um resultado medíocre para uma família burguesa.

Assim, pode-se discutir também a importância de um capital cultural pertencente aos pais dos alunos. Este conceito é bastante discutido em Lahire. Em ALVES et al. (2003, p.59), os autores declaram:

O capital cultural é um conceito incorporado aos estudos educacionais com base nos estudos de Bordieu sobre reprodução social. O capital cultural se relaciona aos valores, às formas de comunicação e aos padrões de organização das classes dominantes. Ter capital cultural significa possuir competência lingüística e social para traduzir os códigos culturais de mais alto nível. No setor educacional, em geral, as instituições de ensino tomam como referencia o capital cultural assim entendido. [...] O capital cultural mede o clima educacional da família através de hábitos culturais, hábitos de leitura, frequência ao cinema e teatro, assiduidade na frente da televisão, entre outros, que definem um ambiente mais favorável ou não para as realizações educativas.

Também é importante lembrar que sucesso e fracasso dependem do compromisso político do professor e do olhar que ele tem sobre o aluno. Infelizmente, “Os professores evocam tanto – senão mais – o comportamento dos alunos, suas qualidades morais, quando seus desempenhos ou suas qualidades intelectuais” (LAHIRE, 1997, p.55). Desta forma, os professores acabam fazendo um julgamento de valor acerca de seus alunos, pesando a sua balança para a postura comportamental, em detrimento dos avanços intelectuais do aluno.

Este autor ainda reflete que:

Além da explicação da importância das qualidades comportamentais ou morais, através das características sociais do público, é preciso evidentemente o fato de que o curso primário enquanto primeiro andar do edifício escolar, é indissociavelmente um lugar de vida, com regras explícitas e normas implícitas, relativas à vida em comum, à relação com o adulto, à disciplina, um lugar onde são inculcadas novas estruturas mentais, novos saberes e relações com o saber. (LAHIRE, 1997, p.57)

Ainda sobre a questão do sucesso e do fracasso escolar ROSENBERG (1984, p.22) relata que a escola dá ênfase muitas vezes, às variações psicológicas dos alunos, relacionando-as ao bom ou mau rendimento escolar, assim, aplica-se a testes de aptidão intelectual e de prontidão. As crianças menos familiarizadas com a linguagem da escola são pautadas por valores culturais, e incluídas em uma categoria de análise que agrupa indivíduos que possuem deficiência mental, e não considera as desigualdades sociais, levando assim à uma deficiência do capital cultural que a escola deveria oferecer ao aluno.

Neste sentido, atribui-se ao aluno ou à família, a causa e a responsabilidade pelo fracasso escolar do aluno. A autora ainda afirma que a escola não institui os privilégios da sociedade capitalista, apenas os afirma, mas em contrapartida à esta idéia de manutenção do sistema de dominação, a escola também possui pessoas dispostas a transformar o modelo vigente da escola, entendendo ser a sociedade também responsável, pois esta está inserida e fundamentada no mesmo sistema que domina o aluno. Então, pode-se afirmar que o fracasso do aluno é consequência de um fracasso social, estabelecido historicamente no interior da escola.

Sobre a questão comportamental, existem alunos disciplinados, que vão bem na escola, enquanto que outros não. Também existem alunos indisciplinados, que também obtêm o sucesso ou o fracasso. No entanto, o olhar do professor questiona os “disciplinados que vão mal” e os “indisciplinados que vão bem”. O restante é considerado óbvio.

De acordo com a leitura de CARVALHO (2001, p.566), o professor, ao considerar os perfis de sucesso e fracasso em sala, atribui o sucesso principalmente às meninas. Esta autora verificou que este olhar está sendo realizado através de

profissionais do sexo feminino, ou seja, as professoras. No entanto, ao verificar-se a proficiência dos alunos, somente da rede pública, através da análise dos dados, a média dos alunos do sexo masculino é maior que a das meninas (tabela 4).

TABELA 4 - PROFICIÊNCIA DO ALUNO/SEXO - REDE PÚBLICA

SEXO	MÉDIA	ALUNOS	%
Masculino	239,1074	148	50,8
Feminino	227,3726	151	49,2
Total	233,1811	299	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Ao comparar-se às médias de alunos de ambos os sexos, das redes pública e particular, observa-se os discentes da rede pública tem uma média superior aos da privada, totalizando 233,1811 pontos. Na rede privada (tabela 5), a média totaliza 220,9313, e igualmente como na rede pública, os meninos tem um melhor rendimento se comparados às meninas.

TABELA 5 - PROFICIÊNCIA DO ALUNO/SEXO - REDE PARTICULAR

SEXO	MÉDIA	ALUNOS	%
Masculino	224,7930	6.502	51,4
Feminino	216,9859	6.364	48,6
Total	220,9313	12.866	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Ao perguntar-se sobre a participação nas reuniões da escola, poucos alunos (3,7%), onde os pais participam “nunca ou quase nunca”, tem um desempenho mais significativo (188,0129) do que aqueles em que a participação de um familiar, pai ou mãe, que acompanha sempre ou quase sempre (65,6%), com uma média de 186,2058 – isto em ambas as redes (tabela 6).

TABELA 6 - PROFICIÊNCIA X SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS VÃO A REUNIÃO DE PAIS NA ESCOLA?

SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS VÃO A REUNIÃO DE PAIS NA ESCOLA?	MÉDIA	ALUNOS	%
Sempre ou quase sempre	186,2058	30.144	65,6
De vez em quando	185,5677	12.339	26,9
Nunca ou quase nunca	188,0129	1.710	3,7
Não sei	179,0774	1.758	3,8
Total	185,8289	45.951	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Aqui, é lembrado que vários autores citados anteriormente reforçam a idéia de participação, no entanto, a participação em reuniões escolares não é sinônimo, como verifica-se nos dados acima, de bom desempenho dos alunos.

Conclui-se, neste caso, que a não participação (em reuniões escolares) não está relacionada ao desempenho, como foi possível analisar na tabela, onde a média do aluno, quando os pais participam nunca ou quase nunca, é superior a dos alunos onde os pais participam sempre. Entende-se que este fato é decorrente de o bom desempenho do aluno estar ligado ao acompanhamento dos pais em casa, independente se há participação ou não na escola da forma como é esperada pelos próprios profissionais da mesma.

No que se refere à proficiência do aluno e acompanhamento dos pais, diferenciando as redes públicas e particulares, o questionário permitiu o seguinte entendimento:

A proficiência dos alunos da quarta série do ensino fundamental (redes pública e privada) totaliza 185,7338 (tabela 7). Separando as redes pública e particular (tabela 8), existe a diferença relevante, de um total de 27,9% da rede particular, com uma média bem acima dos alunos da escola pública, em uma diferença de 48,7578 pontos a favor da rede particular.

TABELA 7 - PROFICIÊNCIA DO ALUNO/SÉRIE

SÉRIE	MÉDIA	TOTAL DE ALUNOS
4.ª série	185,7338	46.131
Total	185,7338	46.131

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

TABELA 8 - PROFICIÊNCIA DO ALUNO/REDE

REDE	MÉDIA	ALUNOS	%
Pública	172,1109	33.242	72,1
Particular	220,8687	12.889	27,9
Total	185,7338	46.131	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

PARO (2001, p.45), através das entrevistas realizadas com os pais de alunos de uma escola pública, pode apurar que os pais se preocupam sim com o desempenho de seus filhos, apesar de a escola acreditar que ainda falta participação por parte da família.

É correto afirmar que mesmo nas situações de pobreza e dificuldade familiar existe uma relação consistente entre família e escola, destacando o envolvimento dos pais com a vida escolar dos filhos e a participação das famílias na dinâmica da instituição escolar. É também possível assegurar que uma vinculação mais feliz entre a escola e a família traz benefícios para ambas, e para o sucesso escolar dos filhos e alunos.

Desta forma, pode-se compreender, que não necessariamente o sucesso se dará com a presença física dos pais na escola, mas, sobretudo, com o acompanhamento dos pais em casa, auxiliando diretamente nos estudos, ou quando isto não é possível, propiciando um ambiente com um capital cultural acessível aos seus filhos, tais como jornais, revistas, livros. Um ambiente que promova discussões e questionamentos entre os membros da família. Uma família que entenda o seu papel como fundamental no desenvolvimento intelectual e social de suas crianças.

2.4 QUALIDADE: A EXIGÊNCIA DA FAMÍLIA E AS METAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO

Diante da insuficiência da ação do Estado no provimento de um ensino público em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades da população, propugna-se pela iniciativa desta no sentido de exigir os serviços a que tem direito. É a população usuária que mantém o Estado com seus impostos e é precisamente a ela que a escola estatal deve servir, procurando agir de acordo com seus interesses. (PARO, 2001, p.101)

A qualidade no ensino não passa apenas pela aquisição dos conteúdos. Os pais esperam que seus filhos – alunos saiam da escola, cheguem ao ensino médio, ao ensino superior, com uma concepção de vida e de mundo. A escola, como

local da educação sistematizada, não pode passar longe de um conceito de educação na sua totalidade, e isto tem a ver com a própria aquisição da cultura.

No interior da escola, há que se destacar a necessidade de relacionar e enfatizar, que o tipo de gestão, assim como os diretores, influenciam na qualidade no ensino, uma vez que proporcionam condições da participação da comunidade, incluindo aí os pais, na questão do vínculo entre a criança e o estudo. Observa-se que há uma preocupação também com elementos como o Projeto Político Pedagógico, o Conselho Escolar, as formas de participação, a avaliação da escola e dos elementos que perpassam a prática educativa, entre outros elementos que convergem para o fator aqui abordado.

Conforme PARO (1998, p.300):

Muito se tem falado, nos últimos anos, sobre qualidade do ensino e produtividade da escola pública. O discurso oficial, sustentado inclusive por argumentos de intelectuais que até pouco tempo atrás faziam sérias críticas ao péssimo atendimento do estado em matéria de ensino, assegura que já atingimos a quantidade, restando, agora, apenas buscar a qualidade, como se fosse possível a primeira sem a ocorrência da segunda.

A preocupação de todo educador comprometido com uma verdadeira transformação da realidade e com a aprendizagem, é que através da educação seja proporcionado o bom desempenho dos alunos, uma vez que uma escola de qualidade reflete em um bom desempenho acadêmico. Neste sentido, há que se questionar os determinantes responsáveis por esta qualidade. Qual o sentido da gestão, do papel do diretor e da equipe pedagógica, das políticas públicas, dos pais, dos próprios alunos?

Ainda em PARO (1998, p.301):

Mas, se estamos interessados em soluções para nosso atraso educacional, é preciso perguntarmos a respeito do que entendemos por educação de qualidade. A educação, entendida como a apropriação do saber historicamente produzido é prática social que consiste na própria atualização cultural e histórica do homem. Este, na produção material de sua existência, na construção de sua história, produz conhecimentos, técnicas, valores, comportamentos, atitudes, tudo enfim que configura o saber historicamente produzido. Para que isso não se perca, para que a humanidade não tenha que reinventar tudo a cada nova geração, fato que a condenaria a permanecer

na mais primitiva situação, é preciso que o saber esteja sendo permanentemente passado para as gerações subseqüentes. Essa mediação é realizada pela educação, do que decorre sua centralidade enquanto condição imprescindível da própria realização histórica do homem.

Desta forma, também os autores apontam tanto a necessidade de políticas públicas quanto à preocupação com a avaliação, que vai desde a avaliação dos alunos, quais as impressões dos professores e pais a este respeito, e a própria avaliação dos sistemas de ensino. Neste contexto, destaca-se o SAEB, enquanto um instrumento que possibilita visualizar algumas destas impressões, no entanto, este não responde pela realidade dos alunos na sua totalidade, permitindo a visualização não de determinada escola, mas de uma situação como um todo.

LAHIRE (1997, p.53), ao questionar o princípio de sucesso ou de fracasso escolar, afirma que não é possível relacionar estes critérios com variáveis familiares ou ambientais. Este autor explica que “estas palavras são categorias, primeiro e antes de tudo, produzidas pela própria instituição escolar”. Além de tudo, estas categorias variam historicamente e socialmente, como diz o autor, uma vez que um pretendido “sucesso” para os filhos das camadas populares pode ser encarado como um “fracasso” para uma família burguesa, conforme comentado anteriormente.

O autor provoca também que ao pensar-se em fracasso ou sucesso, está-se pensando em comportamento do aluno, que muitas vezes é tão enfatizado quanto à apropriação dos conhecimentos escolares, remetendo, então, aos problemas tão discutidos acerca da indisciplina, conforme comentado anteriormente. Igualmente, quanto ao desempenho, CARVALHO (2001, p.566), as professoras (enfatizando aqui um olhar do sexo feminino), apontam que os alunos com bom desempenho escolar possuem características femininas, independentemente de quem é o dono do caderno, seja o aluno menina ou menino.

Enquanto instrumento de aprendizagem e que permite um bom desempenho escolar, é preciso discutir também a tarefa de casa. Segundo CRUZ (1994, p.88), professores e pais entendem que a execução de tarefas deve estar associada ao estudo realizado em sala de aula. Busca-se, então, através das tarefas de casa,

realizar objetivos não alcançados na sala de aula com o professor, mas muitas vezes esta prática é vista como um processo de verificação e também disciplinador, onde o aluno que não fez as atividades é visto como preguiçoso. Todavia, conforme o autor, na maioria das vezes o aluno não compreendeu o exercício em sala, tendo dificuldade de realizar sozinho a tarefa. Além disso, é necessário lembrar que os pais podem não ter tempo e nem domínio do conteúdo para orientar seus filhos na tarefa de casa.

O questionário permitiu relacionar a realização da tarefa de casa com a cobrança dos pais em relação a esta. Nas duas tabelas seguintes, existem duas situações: primeiro, um questionamento e exigência na realização, logo após, se existe uma ajuda por parte dos familiares.

Assim, em consonância com a tabela 9, é possível entender que, quando ocorre uma cobrança por parte dos pais (sempre ou quase sempre), existe sim uma realização das tarefas por parte dos filhos.

TABELA 9 - VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?/SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS COBRAM SE VOCÊ FEZ A LIÇÃO DE CASA?

VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?	SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS COBRAM SE VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?			TOTAL
	Sempre ou quase sempre	De vez em quando	Nunca ou quase nunca	
Sempre ou quase sempre				
Casos	25.309	7.536	2.665	35.510
% Total	55,9	16,6	5,9	78,4
De vez em quando				
Casos	4.021	3.152	1.022	8.195
% Total	8,9	7,0	2,3	18,1
Nunca ou quase nunca				
Casos	177	147	115	439
% Total	0,4	0,3	0,3	1,0
O professor não passa lição de casa				
Casos	603	333	227	1.163
% Total	1,3	0,7	0,5	2,6
Total				
Casos	30.110	11.168	4.029	45.307
% do Total	66,5	24,6	8,9	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Quem faz a tarefa sempre ou quase sempre, nunca ou quase nunca é cobrado pelos pais (5,9%). Isto quer dizer que o costume de fazer a tarefa independe da cobrança dos pais.

Mas, quando há cobrança, também um número alto de alunos a realiza (55,9%), o que significa que a cobrança é importante sim, e faz grande diferença. É curioso observar que os alunos que não realizam tarefa, “nunca ou quase nunca”, também têm um índice baixo de cobrança por parte de seus pais (0,4%) – isto se refere tanto à rede pública, como à rede particular.

Entende-se que para a realização das tarefas de casa é necessária também a autonomia do aluno frente aos problemas propostos. Este papel é do professor, uma vez que irá determinar metodologias, que ajudarão o aluno a realizar as tarefas propostas em casa.

Em relação à ajuda que os alunos recebem dos pais na realização da tarefa de casa (tabela 10), observou-se que existe uma ajuda considerável aos alunos por parte de seus pais – sempre ou quase sempre, (32,5%) – onde um total de 78,4% alunos afirma também realizar a tarefa na grande maioria das vezes. Observando as tabelas 9 e 10, é possível apreender que existe mais cobrança do que ajuda aos alunos nas tarefas de casa.

TABELA 10 - VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?/SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS AJUDAM VOCÊ A FAZER A LIÇÃO DE CASA?

VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?	SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS AJUDAM VOCÊ A FAZER A LIÇÃO DE CASA?			TOTAL
	Sempre ou quase sempre	De vez em quando	Nunca ou quase nunca	
Sempre ou quase sempre				
Casos	14682	15864	4899	35445
% Total	32,5%	35,1%	10,8%	78,4%
De vez em quando				
Casos	2467	4275	1429	8171
% Total	5,5%	9,5%	3,2%	18,1%
Nunca ou quase nunca				
Casos	122	172	144	438
% Total	0,3%	,4%	0,3%	1,0%
O professor não passa lição de casa				
Casos	388	487	276	1151
% Total	0,9%	1,1%	0,6%	2,5%
Total				
Casos	17659	20798	6748	45205

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Neste caso, o professor pode desempenhar uma função burocrata ou desafiadora ao aluno. LAHIRE (1997, p.62) discute acerca destas questões, envolvendo também o professor enquanto avaliador do processo de aprendizagem do aluno. Nas tarefas ou avaliações, está personificado o que o professor deseja que o aluno tenha aprendido, seja ou não este conteúdo necessário ao aluno. Neste caso, podem ser relacionadas às metodologias utilizadas em sala de aula. O professor trabalha com a prática que lhe é mais acessível, e pode, em alguns casos, ignorar a necessidade dos alunos, através do desconhecimento da sua realidade, ou mesmo do próprio Projeto Político Pedagógico.

Estabelece-se, então, um círculo vicioso de poder, que pode causar o fracasso de alunos que, não adaptados ao regime burocrático desempenhado pelo professor, não conseguem atingir uma plenitude intelectual frente aos saberes escolares.

Assim, ainda conforme LAHIRE (1997, p.59):

Deixar o aluno caminhar sozinho em direção ao saber, sendo o professor mais um guia pedagógico que um instrutor (no duplo sentido do termo), pedir-lhe que se comporte bem, através de uma forma de auto controle bem compreendida, significa estar cada vez mais próximo de um aluno sensato e racional, de um aluno capaz de *self-government*, de "aprender a aprender", de caminhar sozinho para a apropriação do saber com a ajuda de fichas (de leitura, de ortografia, de gramática ou de matemática", capaz de fazer um exercício após a leitura de uma instrução, de organizar sozinho seu trabalho, de virar-se sozinho ou trabalhar em grupo.

Novamente, mas agora havendo a separação por rede, é apresentada a situação da realização de tarefas com a ajuda dos pais. É mais comum os pais cobrarem de vez em quando (46%) em ambas as redes. No entanto, se analisarmos as redes individualmente, é claro observar que a cobrança dos pais da rede pública é maior (76,3%). Mesmo que o número de alunos observados da escola pública ainda seja maior (72%), se comparado aos alunos da rede particular (28%), a diferença desta observação entre as redes ainda é relevante, ou seja, 44% em favor da rede pública (tabela 11).

TABELA 11 - REDE/SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS AJUDAM VOCÊ A FAZER A LIÇÃO DE CASA?

REDE	SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS AJUDAM VOCÊ A FAZER A LIÇÃO DE CASA?			TOTAL
	Sempre ou quase sempre	De vez em quando	Nunca ou quase nunca	
Pública	13.596	14.360	4.911	32.867
% pais	76,3	68,4	71,9	72,0
% Total	29,8	31,5	10,8	72,0
Particular	4.230	6.626	1.922	12.778
% pais	23,7	31,6	28,1	28,0
% Total	9,3	14,5	4,2	28,0
Total	17.826	20.986	6.833	45.645
% do Total	39,1	46,0	15,0	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Apurou-se que as meninas realizam mais as tarefas de casa, (tabela 12). Um número expressivo, de ambos os sexos afirma realizar a lição de casa, com uma pouca diferença entre os índices (meninos 38,1% e meninas 40,2%). Apesar de um número pequeno de alunos e alunas não realizar a tarefa nunca ou quase nunca (0,6% meninos e 0,3 meninas), proporcionalmente, ao avaliar-se estes números, são os meninos (288) os que menos realizam tarefas, quase o dobro das meninas nesta resposta (144).

TABELA 12 - SEXO/VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?

VOCÊ FAZ A LIÇÃO DE CASA?	SEXO		TOTAL
	Masculino	Feminino	
Sempre ou quase sempre			
Casos	17.323	18.278	35.601
% do total	38,1	40,2	78,4
De vez em quando			
Casos	4.742	3.477	8.219
% do total	10,4	7,7	18,1
Nunca ou quase nunca			
Casos	288	144	432
% do total	0,6	0,3	1,0
O professor não passa lição de casa			
Casos	566	603	1.169
% do total	1,2	1,3	2,6
Total			
Casos	22.919	22.502	45.421
% do total	50,5	49,5	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Em sala de aula, novamente conforme CARVALHO (2001, p.561), as professoras, esperam excelentes alunos (de ambos os sexos), que possam, acima de tudo, ser comportados. Mas também, acabam por cair em um paradoxo, uma vez que as qualidades intelectuais esperadas (criatividade, curiosidade, equilíbrio) fazem parte do universo dos meninos, apesar dos mesmos serem considerados mais “agitados, preguiçosos e dispersivos”. Cabe lembrar, conforme CARVALHO (2001, p.566):

Mas os bons alunos seriam exatamente aqueles capazes de “se impor”, na expressão da professora, e ao mesmo tempo, produzir cadernos organizados e caprichados. Sem dúvida, há aqui, toda uma questão a ser investigada, na sociabilidade entre os próprios garotos, a fim de avaliar em que medida as pressões entre pares, a partir de certos referenciais de masculinidade e de heterossexualidade interferem no comportamento dos meninos diante da escola e das tarefas, por conseqüência, também em seu desempenho escolar.

Do ponto de vista das professoras, os cadernos parecem materializar certas características relativas ao gênero, expressando a feminilidade através da limpeza, a organização, cores, capricho, decalques e enfeites, e a masculinidade através do desleixo, desorganização, sujeira.

Quanto às meninas, apesar de serem quietinhas e comportadas, que é o comportamento esperado pelas professoras, estas não consideram aquelas inteligentes. Aqui, ambas as redes foram consideradas.

Ainda sobre a questão da tarefa de casa, CRUZ (1994, p.89), diferencia os conceitos “estudo” e “exercício” como cumprimento de tarefa de casa. Para o autor, exercícios em casa ajudam no processo de fixação do trabalho realizado em sala.

Os exercícios são a continuação do trabalho desenvolvido em sala de aula. Eles reforçam aspectos trabalhados pelo professor em sala. Sob este ponto de vista, em geral, não acrescentam nada de novo ao que o aluno tomou conhecimento em sala.

O estudo deve se constituir numa ampliação do que se trabalhou em sala de aula [...] requer uma orientação específica para ser cumprido pelo aluno.

Para CRUZ, (1994, p.92) cabe aos pais, em casa, apoiar e proporcionar meios e condições para que o aluno possa estudar e fazer os trabalhos pedidos. Assim, o aluno cria o gosto pela leitura, e se possível, os pais podem assinar jornais e revistas, cujos temas sejam do interesse do aluno, e, sobretudo, é fundamental que os filhos vejam os pais lendo e valorizando a leitura, como hábito constante.

Ao analisar o hábito da leitura, é visível a diferença em favor dos alunos da rede pública e particular, com uma diferença a favor da escola pública, de 38,8% de alunos que vêem suas mães lendo.

TABELA 13 - VOCÊ VÊ SUA MÃE LENDO?/REDE

VOCÊ VÊ SUA MÃE LENDO?	REDE		TOTAL
	Pública	Particular	
Sim			
Casos	28.153	12.386	40.539
% Você vê sua mãe lendo?	69,4	30,6	100,0
% Rede	85,1	96,3	88,3
% Total	61,3	27,0	88,3
Não			
Casos	4.913	476	5.389
% Você vê sua mãe lendo?	91,2	8,8	100,0
% Rede	14,9	3,7	11,7
% Total	10,7	1,0	11,7
Total de alunos	33.066	12.862	45.928

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Aqui, selecionam-se apenas alunos das escolas públicas, 85% dos alunos que vêem as mães lendo – foi feita esta opção uma vez que são as mesmas quem fazem o acompanhamento escolar dos filhos - com uma media de 173,2823 pontos (tabela 14).

TABELA 14 - REDE PÚBLICA/PROFICIÊNCIA DO ALUNO

VOCÊ VÊ SUA MÃE LENDO?	MÉDIA	ALUNOS	%
Sim	173,2883	27.865	85,0
Não	162,6350	4.904	15,0
Total	171,6940	32.769	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Elegendo os casos da rede particular (tabela 15), a proficiência é mais alta quando as mães lêem e os filhos observam, mas também é possível considerar que dentro da amostragem, um número maior de alunos da rede pública (tabela 14) observa a mãe com o hábito de leitura. Neste caso, não se pode desmerecer a proficiência dos alunos da rede pública.

TABELA 15 - REDE PARTICULAR/PROFICIÊNCIA DO ALUNO

VOCÊ VÊ SUA MÃE LENDO?	MÉDIA	ALUNOS	%
Sim	221,3560	12.386	96,3
Não	208,7387	476	3,7
Total	220,8891	12.862	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Conforme comentado acima, os pais de ambas as redes estão preocupados com a questão das notas, mas na tabela abaixo, observou-se que existe novamente a mesma cobrança dos pais de meninos e meninas.

TABELA 16 - SEXO/SEUS PAIS FALAM COM VOCÊ SOBRE TIRAR BOAS NOTAS?

SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS FALAM PARA VOCÊ TIRAR BOAS NOTAS?	SEXO		TOTAL
	Masculino	Feminino	
Sempre ou quase sempre			
Casos	20.342	20.468	40.810
% do Total	44,5	44,8	89,3
De vez em quando			
Casos	2.323	1.765	4.088
% do Total	5,1	3,9	8,9
Nunca ou quase nunca			
Casos	429	392	821
% do Total	0,9	0,9	1,8
Total			
Casos	23.094	22.625	45.719
% do Total	50,5	49,5	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

É possível apurar que existe uma preocupação dos pais para que os filhos estejam se desenvolvendo academicamente na escola, e que, de certa forma, o conceito que é reconhecido como um parecer sobre a aprendizagem é a nota, tal qual a conhecemos, quantitativa, esteja ela analisando um caderno, um trabalho, uma prova. O processo avaliativo ainda se faz por notas, criando assim uma expectativa considerável sobre ela, uma vez que dentro de uma perspectiva neo-liberal de educação, onde existe a apreensão com a competitividade e o individualismo, é a nota quem determina a aprendizagem e, por conseqüência, a passagem para os anos que seguem na escolarização dos estudantes.



A avaliação nesta perspectiva, de acordo com LUCKESI (2002, p.168): “[...] exclui uma parte dos alunos e admite, como “aceitos”, uma outra. Manifesta-se, pois, uma prática seletiva.

É importante entender, também lembrando LAHIRE (1997), que se por um lado, a origem familiar pode condicionar a influência da escolaridade de um indivíduo, também de outro lado, é possível haver uma alteração do destino ocupacional que pode ser atribuído à determinada classe social. Desta forma, é necessário pensar que quando os pais estão se preocupando com a qualidade da aprendizagem de seus filhos, é porque de certo modo, há uma preocupação com a qualidade de vida futura que aqueles estão buscando para estes.

Para os pais, assim como para os professores, mais do que ir à escola para receber conteúdos e valer-se somente de notas, é a forma como cada aluno irá apropriar-se deles e modificar sua condição histórica, enquanto filho das classes trabalhadoras.

3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

O desenvolvimento do estudo em questão partiu do questionamento “participação dos pais e desempenho do aluno – existe relação?”.

Desta forma, realizaram-se, além dos estudos bibliográficos, análises de dados a partir do programa de dados Statistical Package for Social Sciences (SPSS), onde foram elencados os questionários do SAEB dos alunos da quarta série do Ensino Fundamental, e foi escolhida, aleatoriamente, a base de dados dos alunos que objetivaram a prova de Matemática.

Sobre o SAEB, de acordo com SOUZA (2007, p.02), este instrumento passou a ser concebido a partir da década de 80 do século passado, onde o país reivindicava pelas soluções de problemas educacionais da realidade brasileira, surgindo assim um ideário em que era necessário haver um estabelecimento de programas de avaliação da educação. Assim, buscou-se estabelecer um programa onde houvesse uma coleta de informações acerca do aluno, mais sistematizada e que fosse gerida pelo próprio setor educacional, onde ele próprio seria responsável pelo produto obtido.

Foi em 1995 que o sistema atingiu todo o território nacional e todas as redes de ensino, mas mesmo em anos anteriores já havia a aplicação de provas padronizadas nacionalmente para medir o desempenho estudantil, concepção esta que ainda edifica o SAEB. E ele vem sendo aplicado deste então a cada biênio [1997, 1999, 2001, 2003 e 2005]. Contudo, esse sistema, mesmo sendo capaz de evidenciar diversas características da educação básica brasileira, é incapaz de avaliar funções importantes da escola na sociedade moderna [...]. Isto se deve ao fato que o SAEB não se volta a conhecer verdadeiramente o que as escolas fazem, mas sim as coloca sob uma matriz avaliativa estabelecida nacionalmente e mensura, assim, em que medida as escolas se aproximam ou se distanciam dessa matriz. (SOUZA, 2007, p.03)

Ainda em SOUZA (2007, p.07), este autor aponta os valores de proficiência do SAEB esperados por série, se situam em uma escala que varia de 0 (zero) a 500 (quinhentos) pontos. Para o fim da quarta série do Ensino Fundamental, a competência esperada é de 250 (duzentos e cinquenta) pontos para o aluno em finalização do primeiro ciclo do ensino fundamental.

TABELA 17 - VALORES DE PROFICIÊNCIA ESPERADA POR SÉRIE

NÍVEL	SÉRIE
100	Não significativo
175	Fim da 2. ^a série do EF
250	Fim da 4. ^a série do EF
325	Fim da 8. ^a série do EF
400	Fim da 3. ^a série do EM

FONTE: SOARES, J.F. apud SOUZA, Ângelo R. , 2007

A pesquisa deu-se de uma forma quantitativa, buscando tanto o entendimento como a observação mais generalizada dos fenômenos escolares das situações apresentadas pelos dados.

Conforme GATTI (2004, p.15), muitos dos estudos dos problemas sobre fracasso, analfabetismo, desenvolvimento escolar, são de “natureza demográfica”, trabalhando, desta forma, com “massas de dados populacionais”. Estes dados permitem:

1. análise do estado, da situa; ao geral, ou associada a determinados fatores, em relação a problemas sociais/educacionais, pelo agrupamento de dados, pelo cálculo de taxas ou indicadores simples ou mais complexos;
2. análises de movimento, que propiciam perspectivas sobre ocorrências ao longo de um certo período de tempo [...] evidenciando a dinâmica dos eventos.

É relevante apontar que muitos autores discutem acerca da veracidade dos dados estatísticos, (GATTI, 2004, p.26), mas também estes dados de natureza quantitativa permitem o dimensionamento de questões sociais e educacionais. Também, nesta condição, é preciso trabalhar com um referencial bastante sólido, o que permite um olhar claro sobre os estudos em questão.

Quanto à teoria, deve-se compreender que seu papel deve, de acordo com BRANDÃO (2002, p.68), “definir os parâmetros de consistência teórico-metodológica para a pesquisa educacional”, onde a teoria enquanto explicação do real não pode ser confundida com verdade.

Desta forma, conforme comentado anteriormente, a pesquisa quantitativa apresentada neste trabalho, não mostra a realidade no seu todo, mas discute os

resultados oferecidos pela amostragem, e que, de certa forma, também fazem parte da realidade em questão.

Foram consideradas também nesta investigação algumas exposições importantes de mestrandos e doutorandos, acerca do que tem se pensado na área de educação, sobre a influência da participação dos pais no desempenho escolar de seus filhos.

No início do trabalho monográfico, também foi realizada uma pesquisa no banco de pesquisa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes). Esta foi empreendida entre os dias 17 e 18 de julho de 2006, através do site: www.capes.gov.br. Foi utilizado como critério as seguintes palavras-chaves: “qualidade no ensino”, “participação dos pais” e “desempenho escolar” – e selecionaram-se os anos compreendidos entre 2000 e 2004.

Igualmente, foi observada a média (proficiência) dos alunos em alguns casos, a fim de tentar entender em quais situações a média teve correspondência. Desta forma, a intenção da pesquisa foi verificar se há relação entre a participação dos pais e desempenho escolar, e procurou-se entender de que forma se dá este processo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das análises dos dados apresentados na pesquisa acima descrita, é possível apreender que os pais dos alunos das escolas públicas estão preocupados sim, com o desenvolvimento acadêmico de seus filhos-alunos. Esta preocupação se apresenta constante, uma vez que, para os filhos das camadas populares, a condição de estudo e aprendizagem é considerada fundamental para que exista a possibilidade de mudança de uma condição imposta historicamente pelas camadas dominantes de nossa sociedade.

Regionalmente, o bom desempenho dos alunos se apresenta expressivo na região Sudeste do país, que compreende os Estados de Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, seguido pela Região Sul (Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina). A região com maior número de alunos pesquisados foi a Nordeste, com um total de 34% dos alunos, onde a proficiência atingiu a média de 175,0239, e a menor proficiência foi observada na região Nordeste, com uma média de 170,1730, de acordo com a tabela abaixo:

TABELA 18 - PROFICIÊNCIA DO ALUNO/REGIÃO

REGIÃO	MÉDIA	ALUNOS	% TOTAL
Norte	170,1730	6.583	14,3
Nordeste	175,0239	15.666	34,0
Sudeste	202,0623	9.883	21,4
Sul	199,8005	7.600	16,5
Centro-Oeste	186,0367	6.399	13,9
Total	185,7338	46.131	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

É possível, nesta perspectiva, considerar um maior investimento na educação básica por região? Ou ainda, que os determinantes sociais, condições estruturais e históricas de determinada região de nosso país influenciam no desempenho escolar dos alunos? Provavelmente sim, no entanto não cabe a esta pesquisa avaliar estas relações, mas compreender de que forma a participação familiar cabe no sucesso escolar dos estudantes. Não se pode afirmar, de acordo com a tabela acima, que os pais da região Sudeste são mais participativos, portanto, as médias dos alunos são

mais elevadas. Cabe analisar, neste caso, uma série de itens que poderiam estar influenciando regionalmente o desempenho dos alunos.

De acordo com a tabela abaixo, observa-se claramente que entre as regiões, o maior acompanhamento é o da mãe, seguido pelo pai, e também, confirmando a tabela 18, o acompanhamento dos alunos pela mãe é maior na região Sudeste, sendo a mãe participante, em consonância com a tabela 19, em 78,2% dos casos.

TABELA 19 - REGIÃO/QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR?

REGIÃO	QUEM ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR?						TOTAL
	Minha mãe	Outra mulher da minha família	Meu pai	Outro homem da minha família	Empregada	Ninguém	
Norte							
casos	4.837	468	736	79	58	318	6.496
% Região	74,5%	7,2%	11,3%	1,2%	0,9%	4,9%	100,0%
Nordeste							
casos	11.836	1.070	1.431	170	114	821	15.442
% Região	76,6%	6,9%	9,3%	1,1%	0,7%	5,3%	100,0%
Sudeste							
casos	7.659	543	1.062	102	71	363	9.800
% Região	78,2%	5,5%	10,8%	1,0%	0,7%	3,7%	100,0%
Sul							
casos	5.811	354	1.016	83	41	190	7.495
% Região	77,5%	4,7%	13,6%	1,1%	0,5%	2,5%	100,0%
Centro-Oeste							
casos	4.789	382	730	69	32	297	6.299
% Região	76,0%	6,1%	11,6%	1,1%	0,5%	4,7%	100,0%
Total							
casos	34.932	2.817	4.975	503	316	1.989	45.532
% Região	76,7%	6,2%	10,9%	1,1%	0,7%	4,4%	100,0%

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

No programa de análise de dados, mesmo não sendo a opção ideal, mas que pode ser mais próxima, ao pensar-se em investimento na Educação, seria o programa Bolsa Escola, enquanto medida do Governo Lula integrante do programa Bolsa Família⁴, a fim de que a criança esteja na escola estudando, mesmo assim, a

⁴ O Programa Bolsa Família foi instituído pelo Governo Federal, pela Lei n.º 10.836, de 9 de janeiro de 2004, regulamentado pelo Decreto n.º 5.209, de 17 de setembro de 2004, alterado pelo Decreto n.º 5.749, de 11 de abril de 2006. O programa é gerenciado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e beneficia famílias pobres (com renda mensal por pessoa de R\$ 60,01 a R\$ 120,00) e extremamente pobres (com renda mensal por pessoa de até R\$ 60,00) – disponível em http://www.portaltransparencia.gov.br/cursos_bolsafamilia.pdf.

média do aluno que não possui bolsa escola, em 82,1% dos casos é maior do que o aluno que possui. Mesmo existindo proporcionalmente uma diferença grande entre os alunos (29.629 alunos a mais não possuem Bolsa Escola), pode-se dizer que pertencer ao programa não é garantia de sucesso escolar, uma vez que dentro das políticas públicas em educação do atual governo, é ainda bastante discutida a questão assistencialista a que ele se propõe. Na concepção da autora da pesquisa, mesmo que paliativa, é uma medida necessária temporariamente, a fim de que estejam garantidas minimamente as condições básicas de acesso escolar, tal como materiais, uniformes, e em grande maioria dos casos, a alimentação.

TABELA 20 - PROFICIÊNCIA DO ALUNO X ALUNO TEM BOLSA ESCOLA?

ALUNO TEM BOLSA ESCOLA?	MÉDIA	ALUNOS	% DO TOTAL
Aluno TEM BE	161,2593	8251	17,9
Aluno NAO tem BE	191,0649	37880	82,1
Total	185,7338	46131	100,0

FONTE: MEC/INEP, Microdados SAEB 2003

Assim, para se atingir a desejada qualidade do ensino, torna-se necessário encontrar mecanismos a fim de tornar esta qualidade acessível aos usuários da escola. Entra em questão, desta forma, a avaliação do sistema educacional, que foi umas das questões desta pesquisa, e que se tornou objeto de MENDONÇA (2002). A autora questiona o fato de que algumas escolas não têm o desempenho na mesma cidade ou estado.

Nem sempre, de acordo com a autora acima citada, o bom desempenho da escola ocasiona o bom desempenho do aluno. Mendonça pesquisou e concluiu que um determinado segmento socioeconômico dos alunos apresenta rendimento escolar diferente dos demais, tomando por base o contexto mineiro e o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) de 2000. Lembrem-se, assim, as leituras realizadas em LAHIRE (1997), Desta forma, aquela autora buscou investigar a relação entre o desempenho escolar, características técnico-pedagógicas das escolas e o perfil socioeconômico de alunos da 4.^a série do ensino fundamental.

Observou-se de um modo geral, que as proficiências, incluídas as redes pública e particular, dentro da amostragem, não atingiram o nível mínimo necessário ao final da 4.^a série do Ensino Fundamental, o que é preocupante, uma vez que o mau desempenho nas séries iniciais pode resultar em um efeito “dominó” de desempenhos sofríveis ao longo da escolarização. Desta forma, cabe a nós, professores e pedagogos, questionarmos constantemente qual a função da escola, seja ela pública ou privada, para que nossos filhos não sejam cada vez mais prejudicados tanto quanto alunos como cidadãos.

Finalizando, torna-se indispensável pensar que a busca pela qualidade do ensino se dá através da democratização da gestão escolar via participação da comunidade, compreendendo que estes fatores estão interligados, no entendimento do que vem a ser a aprendizagem, a compreensão do papel social da escola, no entendimento de avaliação escolar e nas políticas públicas em educação que preservem e garantam o bom desempenho dos alunos.

É importante destacar que o papel dos pais, enquanto participantes no cuidado da vida escolar de seus filhos favorece o sucesso escolar de seus filhos, mesmo que de certa forma, aqueles não estejam em condições materiais que permitam o acesso aos bens culturais durante a escolarização, mas que permitem através da preocupação e do cuidado, uma garantia a mais de que seus filhos tenham sucesso não só na escola, mas, posteriormente, na vida social como um todo.

Neste sentido, também se pode afirmar que a autonomia da escola deve se fundamentar em uma concepção crítica de mundo, homem e sociedade, e que estas concepções devem ser diferentes das que estão presentes na escola de um contexto atual neoliberal.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Thereza Maria de Freitas; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Princípios e processos da gestão democrática do ensino: implicações para os conselhos escolares. **Revista Chão da Escola**, n.2, out. 2003.

ALVES, Maria Tereza Gonzaga. et al. O referencial teórico na construção dos questionários contextuais do Saeb 2001. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n.28, jul./dez. 2003.

ARAÚJO, Carlos Henrique; PACHECO, Eliezer. **Pesquisa nacional qualidade da educação: a escola pública na opinião dos pais**. Disponível em: <www.inep.gov.br/download/imprensa/2005/censoescolar/relatorio_qualidade.doc>. Acesso em: 21 set. 2005.

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Loyola, 2002.

BRASIL. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Fixa diretrizes e bases da educação nacional. **Publicação APP Sindicato**, Curitiba, jun. 1997.

CARVALHO, Marília Pinto. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Revista Estudos Feministas**, v.9, n.002, p.554-574, 2. sem. 2001.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. Ajudando seu aluno a estudar. **Revista de Educação da AEC**, Brasília, v. 23, n.93, p.87-119, out./dez., 1994.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Maria T. et al. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em Educação. **Educação e Pesquisa**. v.30, n.1, p.1-30, 2004. Disponível em: >www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>. Acesso em 15/10/2006, 19h25

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

LIMA, Licínio. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MEC. SAEB/2003: **Microdados**. Mídia eletrônica. Brasília: INEP, 2003.

MEC. SAEB/2003: **Relatório Nacional**. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Brasília: INEP, 2004.

MENDONÇA, Márcia Cristina Meneghin. **A busca pela qualidade em educação**: modelo multinível aplicado aos dados do SIMAVE-2000. Juiz de Fora, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar e qualidade de ensino**: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? Escritos sobre educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino**: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

ROSENBERG, Lia. Fracasso escolar: de quem é a culpa? **Educação e desigualdade social**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

SOUZA, Ângelo R. **As relações entre os resultados da avaliação e os modelos de gestão escolar**. Actas do IV Colóquio Luso-Brasileiro de Questões Curriculares. Braga, Portugal, 2007.

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João B. (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 7. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VEIGA, I. P.A. (Org.). **Projeto político-pedagógico na escola**: uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

ANEXO

QUESTIONÁRIO 1

ALUNO(A) 4ª Série EF

1. SEXO

- a. () Masculino.
- b. () Feminino.

2. COMO VOCÊ SE CONSIDERA?

- a. () Branco(a).
- b. () Pardo(a).
- c. () Preto(a).
- d. () Amarelo(a).
- e. () Indígena.

3. QUAL A SUA IDADE?

- | | | | | | | | |
|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|-----------------|
| 8 anos | 9 anos | 10 anos | 11 anos | 12 anos | 13 anos | 14 anos | 15 anos ou mais |
| a. () | b. () | c. () | d. () | e. () | f. () | g. () | h. () |

4. VOCÊ AINDA VAI FAZER ANIVERSÁRIO ATÉ O FINAL DESTES ANOS?

- a. () Sim, eu vou fazer aniversário até o final deste ano.
- b. () Não, eu já fiz aniversário neste ano.

5. QUAL É O MÊS DO SEU ANIVERSÁRIO?

- a. () Janeiro.
- b. () Fevereiro.
- c. () Março.
- d. () Abril.
- e. () Maio.
- f. () Junho.
- g. () Julho.
- h. () Agosto.
- i. () Setembro.
- j. () Outubro.
- k. () Novembro.
- l. () Dezembro.

6. NA SUA CASA TEM TELEVISÃO EM CORES?

- a. () Sim, uma.
- b. () Sim, duas.
- c. () Sim, três.
- d. () Sim, quatro ou mais.
- e. () Não tem.

7. NA SUA CASA TEM RÁDIO?

- a. () Sim, um.
- b. () Sim, dois.
- c. () Sim, três.
- d. () Sim, quatro ou mais.
- e. () Não tem.

8. NA SUA CASA TEM VIDEOCASSETE?

- a. () Sim.
- b. () Não tem.

9. DENTRO DE SUA CASA TEM BANHEIRO?

- a. () Sim, um.
- b. () Sim, dois.
- c. () Sim, três ou mais.
- d. () Não tem.

QUESTIONÁRIO 1

ALUNO(A) 4ª Série EF

10. NA SUA CASA TEM QUARTOS PARA DORMIR?

- a. Sim, um.
- b. Sim, dois.
- c. Sim, três ou mais.
- d. Não tem.

11. NA SUA CASA TEM GELADEIRA?

- a. Sim.
- b. Não tem.

12. NA SUA CASA TEM FREEZER JUNTO A GELADEIRA?

- a. Sim.
- b. Não.
- c. Não sei.

13. NA SUA CASA TEM FREEZER SEPARADO DA GELADEIRA?

- a. Sim.
- b. Não.
- c. Não sei.

14. NA SUA CASA TEM MÁQUINA DE LAVAR ROUPA?

- a. Sim.
- b. Não tem.
- c. Não sei.

15. NA SUA CASA TEM ASPIRADOR DE PÓ?

- a. Sim.
- b. Não tem.
- c. Não sei.

16. NA SUA CASA TEM AUTOMÓVEL/CARRO?

- a. Sim, um.
- b. Sim, dois.
- c. Sim, três ou mais.
- d. Não tem.

17. NA SUA CASA TEM COMPUTADOR COM INTERNET?

- a. Sim.
- b. Não.
- c. Não sei.

18. NA SUA CASA TEM COMPUTADOR SEM INTERNET?

- a. Sim.
- b. Não.
- c. Não sei.

19. ALÉM DOS LIVROS ESCOLARES, QUANTOS LIVROS HÁ EM SUA CASA?

- a. O bastante para encher uma prateleira (1 a 20 livros).
- b. O bastante para encher uma estante (21 a 100).
- c. O bastante para encher várias estantes (mais de 100 livros).
- d. Nenhum.

20. ONDE VOCÊ MORA EXISTE ELETRICIDADE?

- a. Sim.
- b. Não.

21. ONDE VOCÊ MORA CHEGA ÁGUA PELA TORNEIRA?

- a. Sim.
- b. Não.

QUESTIONÁRIO 1

ALUNO(A) 4ª Série EF

22. NA SUA CASA TRABALHA ALGUMA EMPREGADA DOMÉSTICA?

- a. () Diarista (faxineira, etc.) uma ou duas vezes por semana.
- b. () Uma, todos os dias.
- c. () Duas ou mais, todos os dias.
- d. () Não.

23. ALÉM DE VOCÊ, QUANTAS PESSOAS MORAM EM SUA CASA?

- 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ou mais
a. () b. () c. () d. () e. () f. () g. () h. () i. () j. () k. ()

24. VOCÊ MORA COM SUA MÃE?

- a. () Sim.
- b. () Não.
- c. () Não. Moro com outra mulher responsável por mim.

25. SUA MÃE SABE LER E ESCREVER?

- a. () Sim.
- b. () Não.
- c. () Não sei.

26. ATÉ QUE SÉRIE SUA MÃE ESTUDOU?

- a. () Nunca estudou.
- b. () Não completou a 4ª série (antigo primário).
- c. () Completou a 4ª série (antigo primário).
- d. () Não completou a 8ª série (antigo ginásio).
- e. () Completou a 8ª série (antigo ginásio).
- f. () Não completou o Ensino Médio (antigo 2º grau).
- g. () Completou o Ensino Médio (antigo 2º grau).
- h. () Começou, mas não completou a Faculdade.
- i. () Completou a Faculdade.
- j. () Não sei.

27. VOCÊ VÊ A SUA MÃE LENDO?

- a. () Sim.
- b. () Não.

28. VOCÊ MORA COM SEU PAI?

- a. () Sim.
- b. () Não.
- c. () Não. Moro com outro homem responsável por mim.

29. SEU PAI SABE LER E ESCREVER?

- a. () Sim.
- b. () Não.
- c. () Não sei.

30. ATÉ QUE SÉRIE SEU PAI ESTUDOU?

- a. () Nunca estudou.
- b. () Não completou a 4ª série (antigo primário).
- c. () Completou a 4ª série (antigo primário).
- d. () Não completou a 8ª série (antigo ginásio).
- e. () Completou a 8ª série (antigo ginásio).
- f. () Não completou o Ensino Médio (antigo 2º grau).
- g. () Completou o Ensino Médio (antigo 2º grau).
- h. () Começou, mas não completou a Faculdade.
- i. () Completou a Faculdade.
- j. () Não sei.

31. VOCÊ VÊ O SEU PAI LENDO?

- a. () Sim.
- b. () Não.

QUESTIONÁRIO 1

ALUNO(A) 4ª Série EF

32. QUEM É A PESSOA QUE ACOMPANHA MAIS DE PERTO SUA VIDA ESCOLAR? (Marque apenas uma alternativa.)

- a. () Minha mãe.
- b. () Outra mulher da minha família.
- c. () Meu pai.
- d. () Outro homem da minha família.
- e. () Empregada.
- f. () Ninguém.

33. ATÉ QUE SÉRIE A PESSOA INDICADA ACIMA ESTUDOU?

- a. () Nunca estudou.
- b. () Não completou a 4ª série (antigo primário).
- c. () Completou a 4ª série (antigo primário).
- d. () Não completou a 8ª série (antigo ginásio).
- e. () Completou a 8ª série (antigo ginásio).
- f. () Não completou o Ensino Médio (antigo 2º grau)
- g. () Completou o Ensino Médio (antigo 2º grau).
- h. () Começou, mas não completou a Faculdade.
- i. () Completou a Faculdade.
- j. () Não sei.

34. VOCÊ LÊ REVISTAS EM QUADRINHOS?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

35. VOCÊ LÊ OUTRAS REVISTAS?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

36. VOCÊ LÊ LIVROS DE HISTÓRIAS INFANTIS?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

37. VOCÊ LÊ JORNAIS?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

38. VOCÊ LÊ OU FAZ CONSULTA NA BIBLIOTECA DA ESCOLA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

39. VOCÊ LÊ OU FAZ CONSULTA EM BIBLIOTECA FORA DA ESCOLA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

40. NA SUA CASA CHEGA JORNAL PARA LER?

- a. () Sim, todos os dias.
- b. () Sim, pelo menos uma vez por semana.
- c. () Não.
- d. () Não sei.

41. VOCÊ COSTUMA IR AO CINEMA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

QUESTIONÁRIO 1

ALUNO(A) 4ª Série EF

42. VOCÊ COSTUMA IR AO TEATRO?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

43. VOCÊ COSTUMA IR A SHOWS DE MÚSICA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

44. EM DIA DE AULA, QUANTO TEMPO VOCÊ FICA VENDO TV?

- a. () 1 hora ou menos.
- b. () 2 horas.
- c. () 3 horas.
- d. () 4 horas ou mais.
- e. () Não vejo televisão.

45. EM DIA DE AULA, QUANTO TEMPO VOCÊ FICA FAZENDO TRABALHOS DOMÉSTICOS EM CASA?

- a. () 1 hora ou menos.
- b. () 2 horas.
- c. () 3 horas.
- d. () 4 horas ou mais.
- e. () Não faço trabalhos domésticos.

46. EM DIA DE AULA, QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA FORA DE CASA?

- a. () Até 4 horas.
- b. () De 5 a 6 horas.
- c. () Mais de 6 horas.
- d. () Não trabalho fora de casa.

47. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS ALMOÇAM OU JANTAM COM VOCÊ?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

48. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS OUVEM MÚSICA COM VOCÊ?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

49. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS CONVERSAM SOBRE LIVROS COM VOCÊ?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

50. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS CONVERSAM SOBRE FILMES COM VOCÊ?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

51. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS CONVERSAM SOBRE PROGRAMAS DE TV COM VOCÊ?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

QUESTIONÁRIO 1

ALUNO(A) 4ª Série EF

52. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS CONVERSAM COM SEUS AMIGOS?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

53. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS CONVERSAM SOBRE O QUE ACONTECE NA ESCOLA COM VOCÊ?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

54. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS AJUDAM VOCÊ A FAZER A LIÇÃO DE CASA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

55. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS COBRAM SE VOCÊ FEZ A LIÇÃO DE CASA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

56. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS FALAM PARA VOCÊ NÃO FALTAR À ESCOLA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

57. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS FALAM PARA VOCÊ TIRAR BOAS NOTAS?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.

58. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS VÃO À REUNIÃO DE PAIS NA ESCOLA?

- a. () Sempre ou quase sempre.
- b. () De vez em quando.
- c. () Nunca ou quase nunca.
- d. () Não sei.