

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE O DISCURSO DOS DOCUMENTOS E A PRÁTICA DAS ESCOLAS

Giovana da Costa Zanotini ¹

Prof. Dra. Rozenilda Luz Oliveira de Matos ²

RESUMO

A participação da família na educação infantil constitui um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças e para o fortalecimento da relação escola-comunidade. A parceria entre esses dois contextos educativos revela-se essencial para a formação de sujeitos autônomos, críticos e socialmente responsáveis. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo principal investigar a percepção escolar sobre a participação da família na educação infantil e no desenvolvimento da criança. O estudo fundamenta-se em autores como Vygotsky, Libâneo, Paulo Freire, Oliveira e Arribas, além de se apoiar em documentos legais, como a Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/96 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A metodologia adotada é qualitativa, envolvendo pesquisa bibliográfica, documental e de campo exploratória. Foram analisadas fontes institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o regimento da Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF), além de questionários aplicados às gestoras escolares. Os resultados apontam que, embora ambas as instituições reconheçam a importância da participação familiar, persistem desafios quanto à efetivação dessa parceria de forma contínua e significativa. Dessa forma, compreende-se que fortalecer o vínculo entre escola e família requer diálogo constante, corresponsabilidade e práticas democráticas, contribuindo para a consolidação de uma gestão participativa e de uma educação mais humanizada e inclusiva.

Palavras-chave: Família-escola; Educação infantil; Participação familiar;

ABSTRACT

Family participation in early childhood education is one of the fundamental pillars for the integral development of children and for strengthening the school–community relationship. The partnership between these two educational contexts is essential for the formation of autonomous, critical, and socially responsible individuals. In this sense, this article aims to investigate how two early childhood education institutions — one public and one private — understand and promote family participation in their pedagogical and administrative processes. The study is based on authors such as Vygotsky, Libâneo, Paulo Freire, Oliveira, and Arribas, as well as on legal documents such as the Federal Constitution of 1988, the National Education Guidelines and Framework Law (LDB) No. 9.394/96, and the National Common Curricular Base (BNCC). The adopted methodology is qualitative, involving bibliographical, documentary, and exploratory field research. Institutional sources, such as the Political-Pedagogical Project (PPP) and the statutes of the Parents, Teachers and Employees Association (APMF), were analyzed, along with questionnaires applied to school managers. The results show that, although both institutions recognize the importance of family participation, challenges remain regarding the continuous and meaningful implementation of this partnership. Therefore, strengthening the bond between school and family requires constant dialogue, shared responsibility, and democratic practices, contributing to the consolidation of participatory management and a more humanized and inclusive education.

Keywords: School-Family; Early Childhood Education; Family Participation;

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a relação entre família e escola passa por diversas transformações influenciadas por mudanças sociais, culturais e econômicas. Conforme Manacorda (1998), no início da educação formal, durante os períodos medieval e renascentista, a educação das crianças era majoritariamente uma responsabilidade das famílias e das igrejas, com o advento das escolas públicas e a revolução industrial, a responsabilidade educativa começou a se dividir mais claramente entre a família e as instituições escolares. No entanto, as famílias sempre desempenharam um papel crucial, seja na motivação, no suporte ou no acompanhamento da trajetória escolar dos filhos. A Revolução Industrial trouxe uma nova dinâmica para essa relação, com as escolas assumindo gradualmente mais responsabilidade na educação formal, enquanto as famílias se adaptavam às novas exigências do trabalho e da vida urbana.

De acordo com Nascimento (2021), a convivência e as trocas de afetos da criança com a família são essenciais para o seu desenvolvimento educativo de forma ampliada. O século XXI trouxe consigo muitas mudanças em relação aos modelos familiares, fazendo com que a família deixasse de ser entendida apenas pelo seu modelo tradicional (composto por pai, mãe, filhos e irmãos), passando a ser formada por arranjos familiares diversos. Com base em Sousa (2012), a definição e a estrutura da família se modificaram através dos tempos, mas, em termos conceituais, é um sistema de vínculos afetivos no qual acontece o processo de humanização dos sujeitos, resultado da transformação histórica e sociocultural, em constante evolução. Diante disso, podemos afirmar que a família é o primeiro espaço para a formação psíquica, moral, social e espiritual da criança.

Segundo Chinoy (2008), a definição de família é representada, não apenas por pais e filhos que coabitam, mas também qualquer grupo de indivíduos que mantém vínculos afetivos com a criança, reconhecendo a diversidade de configurações familiares presentes na sociedade contemporânea. Nesse sentido, quando se diz sobre a participação da família, incluímos todos que desempenham papel significativo na vida da criança, seja no ambiente doméstico ou em suas relações diárias, essa visão ampliada é essencial para compreender a relação entre família e escola.

Libâneo (2015) destaca que a participação da família na educação escolar dos filhos é essencial para garantir o sucesso durante o processo de ensino e

aprendizagem, além de desenvolver atitudes positivas em relação ao aprendizado. No entanto, no contexto atual, essa relação tem sido cada vez mais afetada e tornando-se distante, marcada por insegurança entre os profissionais da educação e desinteresse de algumas famílias em construir uma conexão positiva.

Essa responsabilidade compartilhada é corroborada ainda por Vygotsky (2010), que aponta que a família é responsável pela formação de valores éticos e culturais e pelas primeiras relações interpessoais, enquanto a escola contribui com o desenvolvimento intelectual e o conhecimento científico sistematizado. Portanto, a colaboração entre ambas as instituições é indispensável para o desenvolvimento integral da criança.

No Brasil, a Constituição Federal (1988), em seu artigo 205, estabelece a educação como um direito de todos e um dever compartilhado entre o Estado, a escola e a família, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade. O objetivo é assegurar o pleno desenvolvimento do indivíduo, sua qualificação para o trabalho e o preparo para o exercício da cidadania. Assim, o texto constitucional reforça a importância de ações conjuntas entre os diferentes atores sociais para garantir o direito à educação.

É importante lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9394/96, em seu artigo 2º regulamenta a elaboração e execução de uma proposta de formação humana na escola, salientando que

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (Brasil, 1996).

A partir desses apontamentos iniciais, entendemos que a colaboração entre a escola e a família deve ser promovida e incentivada. No entanto, estudos apontam que essa relação ainda pode aparecer de forma conflituosa e/ou ausente (Luciano, 2018). Diante disso, levanta-se a seguinte questão: O que as escolas entendem como participação da família na educação infantil? Para responder a essa indagação, este trabalho tem como objetivo principal investigar a percepção escolar sobre a participação da família na educação infantil e no desenvolvimento da criança. Os objetivos específicos se constituem em identificar as principais concepções teóricas que abordam sobre a participação da família no ambiente escolar na educação infantil; investigar no Projeto Político Pedagógico e nas

instâncias colegiadas (Conselho escolar e APMF) elementos que apontem para a participação da família na instituição educacional e refletir sobre as expectativas dos educadores em relação ao envolvimento das famílias, levando em consideração o desenvolvimento da criança.

A metodologia utilizada será a pesquisa qualitativa, que visa buscar na gestão escolar elementos documentais que nos permitam analisar como se procede a participação da família na escola, portanto, trata-se de uma pesquisa de campo e documental, buscando nas fontes primárias os elementos de análise.

Assim sendo, este estudo será realizado inicialmente por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental de caráter qualitativo, tendo como aporte teórico autores como Arribas (2004), Cortella (2018), Libâneo (2001, 2004 e 2015), Oliveira (2009, 2010), Szymansky (2010) e Vigotski (2007 e 2010), além de incluir uma revisão de literatura com estudos recentes (2019-2023) sobre a temática. Após, será encaminhado um questionário via plataforma Google Forms, para as equipes gestoras das escolas, tanto públicas quanto privadas, deixando livre a participação e também especificando ser de opinião, a partir disso, faremos uma análise da compreensão das escolas de como a participação da família pode contribuir para práticas educacionais mais integradas, promovendo um ambiente escolar acolhedor e participativo.

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracterizou-se como uma investigação de natureza qualitativa, pois buscou compreender as percepções de duas escolas, uma pública e uma particular, acerca da participação da família na educação infantil, observando como essa participação se manifesta nos documentos escolares e as possíveis expectativas. Por esse motivo, a pesquisa de campo está voltada à pesquisa de opinião, referindo-se ao universo possível das expectativas da equipe pedagógica, que influenciam essa relação. Nesse sentido, o enfoque qualitativo mostrou-se adequado, considerando que, segundo Godoy (1995), a abordagem qualitativa não busca quantificar ou medir os fenômenos analisados, tampouco utiliza ferramentas estatísticas para interpretar os dados. Ou seja, ela parte de questões amplas ou temas de interesse que vão sendo delimitados conforme o estudo avança.

Além disso, de acordo com Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema

de estudo, inclusive por diferentes meios de comunicação. Desse modo, sua finalidade consiste em colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto. Convém destacar que a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo tema, mas propicia o exame sob um novo enfoque ou abordagem, permitindo chegar a conclusões inovadoras (Lakatos, 2003, p. 182).

Por sua vez, a pesquisa de campo exige “contar com com objetivos preestabelecidos que discriminam suficientemente o que deve ser coletado” (Trujillo, 1982, p. 229). Com base nisso, as fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Nesse sentido, esse primeiro momento teve como objetivo reconhecer o panorama atual do problema, examinar as investigações já produzidas e identificar as principais concepções que permeiam a temática. Em seguida, foram definidas as técnicas utilizadas para a coleta de dados, que ocorreu por meio da aplicação de um questionário elaborado no Google Forms e direcionado às equipes gestoras de escolas públicas e privadas da cidade do noroeste do Paraná. Vale ressaltar que esse questionário não tinha cunho obrigatório e as respostas eram livres e pessoais, o intuito era fazer com que a pessoa que respondesse se sentisse à vontade para expor sua opinião pessoal. Posteriormente, foram realizadas as análises das informações obtidas, assegurando a fidedignidade e a confidencialidade dos dados coletados. Por fim, essa análise possibilitou identificar algumas dificuldades enfrentadas para efetivar a colaboração entre família e escola e confrontar os resultados com os documentos analisados. Dessa forma, o percurso metodológico foi construído de modo a garantir coerência entre os objetivos propostos e os procedimentos adotados.

De modo complementar, toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregados. Segundo Lakatos (2003), o levantamento de dados, considerado o primeiro passo de qualquer pesquisa científica, é feito de duas maneiras: pesquisa documental, ou de fontes primárias, e pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias (Lakatos, 2003, p. 173). Após essa etapa, uma vez obtidos os dados e resultados, o passo seguinte foi a análise e interpretação dos mesmos, constituindo-se ambas no núcleo central da pesquisa. De acordo com Best (1972, p. 152), “representa a aplicação lógica dedutiva e indutiva do processo de investigação”. Portanto, a importância dos

dados esteve não em si mesmos, mas em proporcionarem respostas às investigações (Lakatos, 2003, p. 167).

Em relação à pesquisa realizada, a técnica adotada foi a pesquisa documental, cuja principal característica é o uso de fontes primárias como base para a coleta de dados. Nesse tipo de investigação, as informações foram obtidas por meio da análise de documentos institucionais, como relatórios, atas, regimentos e demais registros escritos que refletem a realidade do objeto estudado. Desse modo, a pesquisa documental permitiu compreender os fenômenos a partir de evidências já existentes, contribuindo para uma análise mais contextualizada e fundamentada. Para Lakatos (2003), os documentos oficiais constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados. Durante o processo investigativo, foram analisados dois documentos principais: o Projeto Político-Pedagógico e o regimento da Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) das escolas.

A documentação direta constitui-se, em geral, no levantamento de dados no próprio local onde os fenômenos ocorrem. Esses dados podem ser obtidos de duas maneiras: através da pesquisa de campo ou da pesquisa de laboratório. A Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (Lakatos, 2003, p. 186).

Assim sendo, esta pesquisa do tipo bibliográfica utilizou a técnica de análise documental aliada à pesquisa de campo exploratória. A combinação mostrou-se adequada, pois se voltou para situações em que o profissional, a partir da prática cotidiana, identificou uma variável ou temática e decidiu investigá-la cientificamente, sem precisar criar uma ação diferente daquela que já exercia, e sem que a situação permitisse a identificação dos participantes envolvidos. Conforme Severino (2007), a pesquisa exploratória, inserida no interior da pesquisa de campo, tem como objetivo principal proporcionar maior familiaridade com o problema a ser investigado, tornando-o mais explícito ou construindo hipóteses para estudos futuros.

Dessa forma, a pesquisa foi conduzida em duas etapas. Na primeira, de natureza bibliográfica e documental, realizou-se uma análise aprofundada da literatura acadêmica e de documentos normativos relacionados à relação entre família e escola na educação infantil. Entre os autores analisados incluíram-se Arribas (2004), Cortella (2018), Libâneo (2001, 2004 e 2015), Oliveira (2009, 2010), Szymansky (2010) e Vigotski (2007-2010). Além disso, foram utilizados documentos

oficiais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Na segunda etapa, desenvolveu-se a pesquisa de campo exploratória, utilizando a análise documental e buscando compreender a percepção da equipe gestora das duas escolas de educação infantil, sendo uma pública e uma privada, acerca das práticas, estratégias e percepções sobre o tema.

Por fim, as ações investigativas que atuaram como eixos norteadores se debruçaram sobre a definição de “participação da família”, segundo a escola, considerando os documentos oficiais e as expectativas institucionais quanto à contribuição das famílias e aos desafios enfrentados na construção dessa parceria. Após a leitura e análise dos documentos, os temas centrais foram categorizados com o intuito de identificar padrões relacionados às percepções, práticas e desafios da participação da família na educação infantil.

3 CORRESPONSABILIDADE ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

O tema que envolve a relação entre a família e a escola não é novo, porém é emblemático o fato de que ainda seja debatido como um dos problemas centrais no campo educacional. Conforme Oliveira (2010), a educação e escola têm uma relação estreita, apesar de esta não configurar uma relação de dependência, pois há uma distinção entre a educação escolar e a educação que ocorre fora da escola.

A ideia de corresponsabilidade entre a família e a escola tem ganhado destaque, no sentido de unir esforços no interior do processo educacional e essa parceria transcende a simples colaboração, pois almeja um compromisso com o desenvolvimento da criança, envolvendo responsabilidade e entendimento mútuo dos desafios envolvidos durante a trajetória educacional da criança.

A educação infantil tem como principal objetivo promover o desenvolvimento integral da criança, considerando seus aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos, visto que é nessa fase que se constroem as bases para o aprendizado ao longo da vida, sendo essencial proporcionar um ambiente que favoreça a socialização, a aquisição de valores e o desenvolvimento de habilidades. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), essa etapa é voltada para garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, envolvendo brincadeiras, interações e experiências significativas. De acordo com Guzzo (1990), o sentido etimológico da palavra educar significa promover, assegurar o

desenvolvimento de capacidades físicas, intelectuais e morais, sendo que, de forma geral, tal tarefa tem sido de responsabilidade dos pais.

Nesse contexto, a colaboração entre família e escola desempenha um papel fundamental, pois ambos compartilham a responsabilidade de contribuir para o pleno desenvolvimento infantil. Nesse sentido, os autores analisados nos oferecem uma perspectiva rica e diversificada sobre a parceria entre escola e família, permitindo uma análise aprofundada e crítica do tema sob o ponto de vista da afetividade entre o vínculo da criança, pais e escola. Para Vygotsky (2007), o aprendizado é um processo social mediado por interações com outras pessoas e que, a família e a escola, desempenham papéis cruciais nessa mediação.

Ao mesmo tempo, a escola tem o papel de realizar uma prática pedagógica que contribua na formação do ser e na valorização da participação ativa dos pais no processo educativo. A parceria dessas duas instituições no processo educativo pode contribuir para a construção de uma sociedade transformada. (Nascimento et al, 2021 p. 03).

Para Santos e Toniosso (2014), a escola e a família devem estabelecer relação de colaboração, onde a família compreenda sobre o papel realizado pela escola, acompanhando, incentivando e auxiliando a criança em seu desenvolvimento.

Para Vygotsky (2007), comprometido com uma educação transformadora, a família e a escola são consideradas como agentes importantes na interação social da criança, essencial para o seu desenvolvimento cognitivo e linguístico. Segundo ele, a criança aprende por meio da internalização das experiências e relações que vivencia com o meio e com os outros indivíduos.

É no ambiente familiar que a criança tem seu primeiro contato social, sendo essa instituição a responsável pela primeira mediação entre o indivíduo e a cultura pela constituição das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. A família é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. (Dessen e Polonia, 2007, p. 22)

Conforme Vygotsky, a família é responsável pelo apoio emocional e social necessário para o desenvolvimento da criança, enquanto a escola é responsável por fornecer o ambiente educacional adequado para o seu desenvolvimento intelectual e nesse sentido o professor tem o papel de ser o mediador desse processo, justamente por ser o mais experiente e planejar suas intervenções de acordo com o

desenvolvimento da criança, compreendendo as diferenças entre o que ela pode fazer sozinha e o que ela pode fazer com ajuda.

Dessa forma, Arribas (2004) destaca que a escola deve organizar-se para incentivar o trabalho conjunto de pais e professores, promovendo um diálogo contínuo, visto que esse contato é essencial para estabelecer confiança e garantir que a educação seja percebida de forma integral, beneficiando a criança. Além de que estudos recentes também apontam que escolas que promovem práticas de interação inovadoras com as famílias conseguem resultados mais efetivos no desenvolvimento infantil (Oliveira, 2009; Cortella, 2018).

A relação entre família e escola é fundamental para o sucesso do processo educativo, mas de que forma isso aconteceria essa corresponsabilidade? Para alguns autores isso seria possível especialmente em contextos que valorizam a gestão escolar democrática e participativa. Conforme Libâneo (2001), essa forma de gestão requer a participação ativa de todos os sujeitos da comunidade escolar, incluindo pais e responsáveis, como parceiros estratégicos na construção de uma educação de qualidade. Para o autor, a escola deve constituir-se como um espaço permanente de diálogo, cooperação e corresponsabilidade, reconhecendo a importância da família não apenas no acompanhamento da aprendizagem dos filhos, mas também na formulação e acompanhamento das decisões pedagógicas e administrativas. Ele afirma ainda que:

A escola pública democrática deve organizar-se como espaço coletivo de construção de decisões, incluindo a comunidade escolar nas instâncias colegiadas e na elaboração do projeto pedagógico (Libâneo, 2001, p. 32).

Complementando essa perspectiva, Libâneo (2001) destaca ainda que “a participação dos pais e da comunidade na escola é condição indispensável para a democratização do ensino, pois fortalece a gestão democrática e contribui para a melhoria da qualidade da educação.” (Libâneo, 2001, p.33). Dessa forma, a presença ativa da família fortalece os laços entre escola e comunidade, promovendo um ambiente colaborativo que favorece o desenvolvimento integral dos estudantes, além de contribuir para a construção da cidadania e da cultura de corresponsabilidade na educação.

Uma das maneiras da família exercer essa corresponsabilidade é através da participação nas instâncias colegiadas, pois elas são os espaços de representação dos segmentos da escola: discentes, docentes, pais e comunidade. É pela utilização

desses espaços, fruto da conquista da própria comunidade, que a gestão democrática ganha força e pode transformar a realidade escolar.

4 INSTÂNCIAS COLEGIADAS: Representatividade e responsabilidade social

No interior da gestão democrática encontram-se as instâncias colegiadas, nas quais são espaços de participação coletiva e democrática no ambiente escolar, compostas por representantes da gestão, professores, pais, alunos e comunidade, obtendo como principal função contribuir para a construção de decisões mais justas e coerentes com as necessidades da escola, promovendo a corresponsabilidade na gestão e no desenvolvimento do projeto pedagógico. (Brasil, 2004).

As Instâncias Colegiadas - **APMF, Conselho Escolar, Grêmio Estudantil e Conselho de Classe** - são organizações compostas por representantes de todos os segmentos da comunidade com o objetivo de auxiliar o diretor na função de Gestor Escolar, nas decisões e encaminhamentos para solucionar os problemas do cotidiano da escola.

Abranches (2003) ressalta que:

Os órgãos colegiados têm possibilitado a implementação de novas formas de gestão por meio de um modelo de administração coletiva, em que todos participam dos processos decisórios e do acompanhamento, execução e avaliação das ações nas unidades escolares, envolvendo as questões administrativas, financeiras e pedagógicas. (Abranches, 2003, p.14)

A autora destaca que esses espaços são importantes no processo de democratização, na medida em que reúne diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola.

Dentre das instâncias, destaca-se a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e o Conselho escolar, cuja elaboração é regulamentada por estatuto próprio, configurando-se como pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com a finalidade de representar os interesses da comunidade escolar, apoiar o trabalho pedagógico e zelar pelo bom uso dos recursos financeiros e patrimoniais da instituição (Paraná, 2021).

Em relação à participação dos pais nas instâncias colegiadas, Veiga (1998) faz uma crítica à maneira como a escola trata os pais, especialmente ao fato de que estes são chamados à escola apenas para festas e comemorações, o que não revela a realidade de seu dia-a-dia. O autor afirma também, que as mães são

convocadas para realizar trabalhos domésticos, como se a escola fosse uma extensão de seu lar. Além disso, o autor pondera que isso até seria aceitável se esses momentos fossem aproveitados para formá-las para o exercício da cidadania e não fossem entendidos apenas como uma prestação de serviços.

É importante salientar que a simples existência legal das instâncias colegiadas não assegura, por si só, a efetivação da gestão democrática. Para que esses espaços cumpram seu papel, é necessário que ultrapassem a função meramente homologatória de decisões tomadas de forma unilateral, constituindo-se como verdadeiros fóruns de formação e mobilização da comunidade escolar. O envolvimento efetivo de todos os seus integrantes, gestores, professores, famílias e estudantes, transforma o Projeto Político Pedagógico em um projeto realmente compartilhado e qualificado. Nesse sentido, as instâncias colegiadas assumem papel central na promoção da melhoria contínua da qualidade social da educação, pois permitem que a escola reflita criticamente sobre suas demandas, legitime suas propostas e estabeleça um compromisso coletivo com o êxito do processo de ensino-aprendizagem.

A APMF promove a articulação entre família e escola, favorece a integração social e educativa dos membros da comunidade e contribui para a execução do Projeto Político-Pedagógico da escola. Assim, essa instância desempenha papel estratégico na consolidação da gestão democrática, fortalecendo o vínculo entre a comunidade escolar e as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano.

4.1 Associação de Pais, Mestres e Funcionários

A Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF), é a instância que desempenha um papel relevante no fortalecimento do vínculo entre a escola e as famílias, sendo regulamentada em âmbito estadual por estatutos próprios e normativas da Secretaria de Estado da Educação. No estado do Paraná, por exemplo, a atuação da APMF está normatizada pelo Regulamento Geral das APMFs (Deliberação nº 03/2002 – CEE/PR), que define sua constituição como pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com atuação complementar à gestão escolar. De acordo com essa normativa, a APMF tem como finalidade representar os interesses da comunidade escolar, apoiar ações pedagógicas e administrativas, auxiliar na manutenção do espaço físico da escola e promover atividades de integração entre famílias, educadores e estudantes.

A APMF atua nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira. Também atua na integração da família – escola e comunidade. A APMF, pessoa jurídica de direito privado, é um órgão de representação dos Pais, Mestres e Funcionários do Estabelecimento de Ensino, que não tem caráter político-partidário, religioso, racial, nem fins lucrativos. Seus dirigentes e conselheiros não são remunerados, são constituídos por prazo indeterminado e devem obedecer ao objetivo de promover a integração escola-comunidade (Estatuto da APMF, 2003)

Assim, sua atuação transcende o campo financeiro ou estrutural, pois possibilita a aproximação das famílias ao cotidiano escolar, incentivando o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade. Para que essa participação seja efetiva, é necessário que a APMF atue de forma integrada com o Conselho Escolar e com a equipe gestora, garantindo que suas ações estejam alinhadas ao Projeto Político-Pedagógico da instituição, conforme determina o Art. 14 da LDB. Portanto, sua presença ativa representa um instrumento concreto de promoção da gestão democrática e da participação social no ambiente educacional.

4.2 Conselho escolar

No contexto da gestão democrática prevista pela LDB (Lei nº 9.394/96), o Conselho Escolar representa uma instância colegiada de fundamental importância, na qual gestores, professores, pais, estudantes e membros da comunidade local atuam de forma colaborativa. Assim, esse órgão não apenas exerce funções consultivas e fiscalizadoras, mas também possui atribuições deliberativas sobre aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, fortalecendo a corresponsabilidade, a transparência e a legitimidade das decisões escolares. Nesse sentido, a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes é uma exigência da gestão democrática da educação (Cury, 2002, p. 8), evidenciando que a integração entre escola e sociedade é essencial para a efetivação de práticas educacionais inclusivas e participativas.

Além disso, sua atuação favorece a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, conforme previsto no Art. 12, inciso I, da LDB, garantindo que as ações e metas da escola estejam alinhadas às reais demandas dos sujeitos envolvidos. Dessa forma, o fortalecimento do Conselho Escolar como espaço de escuta, debate e deliberação torna-se essencial para a efetivação da gestão democrática e para a valorização da participação familiar no cotidiano escolar.

Nesse sentido, o documento Construindo a Escola Cidadã reforça a importância do Conselho Escolar como espaço democrático de construção coletiva, afirmando que:

O Conselho de Escola, um colegiado formado por pais, alunos, professores, diretor, pessoal administrativo e operacional para gerir coletivamente a escola, pode ser espaço de construção do projeto de escola voltado aos interesses da comunidade que dela se serve, proporcionando o exercício da cidadania, o aprendizado de relações sociais mais democráticas, a formação de cidadãos ativos. Por meio do Conselho, a população poderá controlar a qualidade de um serviço prestado pelo Estado, ou seja, poderá definir e acompanhar a educação que lhe é oferecida. (Brasil, 1998, p. 44)

O conselho escolar é um órgão colegiado, representativo da Comunidade Escolar, de natureza deliberativa, consultiva, avaliativa e fiscalizadora. Ele dá pareceres referentes ao trabalho de organização e realização do trabalho pedagógico e administrativo da instituição escolar, em conformidade com as políticas e diretrizes educacionais da SEED, observando a Constituição, a LDB, o ECA, o Projeto Político-pedagógico e o Regimento Escola/Colégio, para o cumprimento da função social e específica da escola (Estatuto do Conselho Escolar, 2005).

5 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

De acordo com o Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), cabe aos estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, a responsabilidade de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Dessa forma, esse dispositivo legal reforça a autonomia pedagógica, administrativa e financeira das instituições escolares, ao mesmo tempo em que as compromete com uma gestão democrática e participativa.

Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) transcende a dimensão burocrática, assumindo seu papel como diretriz norteadora da ação educativa da escola. É o documento que expressa o compromisso da instituição com a transformação da realidade na qual está inserida. Conforme Celso dos Santos Vasconcellos (2014), a importância do PPP reside em sua funcionalidade abrangente:

O projeto político-pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (Vasconcellos, 2014, p. 169)

Essa perspectiva de Vasconcellos (2014) consolida o entendimento de que o PPP não se restringe a um mero formalismo legal, mas se estabelece como um potente vetor de transformação social. Ao caracterizá-lo como o plano global da instituição, o autor destaca a necessidade de que todos os aspectos da vida escolar, desde a gestão de recursos até o currículo em sala de aula, estejam alinhados a essa proposta central. Além disso, a ênfase no caráter teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade reforça a dimensão política do Projeto, exigindo que a escola se posicione ativamente na busca pela qualidade de ensino e pela formação de cidadãos críticos, conforme preconiza o espírito da LDB.

O Projeto político pedagógico, portanto, não é apenas um documento técnico, mas um instrumento de identidade e direcionamento da escola, sendo construído de forma coletiva, com a participação efetiva dos diversos segmentos da comunidade escolar, incluindo professores, funcionários, gestores, estudantes e famílias. Diante disso, a elaboração do PPP, conforme previsto na legislação, deve refletir os princípios, valores e objetivos da instituição, promovendo o diálogo entre os diferentes atores educativos e favorecendo a articulação entre escola e comunidade. Assim, o Art. 12 da LDB reforça a importância do Projeto político pedagógico como eixo estruturante da ação educativa, bem como destaca a corresponsabilidade da escola na construção de uma proposta pedagógica comprometida com a formação integral dos estudantes.

Araújo (2011) realizou um estudo cuja finalidade era investigar a parceria em que a instituição escolar consiga esquematizar ambientes de reflexão, conhecimentos e sugestões com o grupo de envolvidos com o processo educativo, incluindo, no entanto, família e escola constituindo, principalmente, o elo entre as duas instituições. Nesse sentido indagou sobre a compreensão do processo de elaboração do PPP numa gestão democrática visando construir uma interação com a família.

Podemos concluir, que a melhor maneira de se garantir o entrosamento entre a escola e a família é primeiramente propor ações de acordo com a realidade de cada escola, tendo como apoio o Projeto Político Pedagógico e trabalhando de maneira a envolver toda a comunidade escolar, buscando, sempre que possível, solicitar a participação destes nos projetos, nas palestras, e em todas as atividades onde possam contribuir de maneira positiva no aprendizado, incentivo e participação dos alunos. (Araújo, 2011, p. 16)

Assim, há necessidade de um maior envolvimento dos gestores nesta ação, pois eles são fundamentais no processo, tendo em vista que o Projeto Político Pedagógico é um documento desenvolvido de forma colaborativa, com gestores, funcionários, representantes das instâncias colegiadas e da comunidade escolar.

6 ANÁLISE DAS ESCOLAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA

Durante o desenvolvimento da pesquisa foi elaborado um questionário disponibilizado por meio da plataforma Google Forms, direcionado às equipes gestoras das escolas da cidade de Maringá, tanto públicas quanto privadas. Com esse instrumento, buscou-se coletar percepções acerca da participação da família na educação infantil, bem como compreender as expectativas, as práticas e os desafios relacionados a essa parceria. As questões foram organizadas em diferentes eixos temáticos, abrangendo desde o perfil institucional até concepções sobre a participação familiar, estratégias de aproximação, realidades enfrentadas e aspectos documentais que orientam a prática pedagógica.

A análise das respostas obtidas permitiu identificar elementos convergentes e divergentes entre instituições de naturezas distintas (pública e privada). Dessa forma, foi possível não apenas refletir sobre como cada realidade percebe e organiza a participação das famílias, mas também refletir sobre práticas que possam fortalecer a gestão democrática e a corresponsabilidade entre escola e comunidade.

6.1 Escola Pública

Iniciamos a análise com a escola pública, a partir da resposta fornecida pela diretora, na qual observa-se que a escola compreende a participação da família como um processo multifacetado, que vai além da presença em reuniões ou eventos escolares, incluindo também o acompanhamento cotidiano das tarefas e a atenção às normas institucionais. Desse modo, evidencia-se uma concepção ampliada de participação, em consonância com a literatura que destaca a corresponsabilidade entre escola e família na promoção do desenvolvimento integral da criança (Libâneo, 2004; Dessen e Polonia, 2007).

Além disso, nota-se que a instituição reconhece a participação da família como fator essencial para a formação das crianças, sobretudo porque o ambiente familiar constitui-se como espaço de interação social e de desenvolvimento de habilidades socioemocionais, que se articulam com os processos de aprendizagem

vivenciados no espaço escolar. Assim, reforça-se a concepção de que família e escola não são instâncias isoladas, mas complementares, cabendo a ambas um papel ativo na construção de práticas educativas significativas.

No que se refere às práticas institucionais, a diretora aponta como estratégias de aproximação as apresentações artísticas e culturais, as rodas de conversa e a interação por meio de grupos de mensagens. Assim, essas ações visam criar oportunidades de diálogo e de envolvimento das famílias no cotidiano escolar. No entanto, a gestora observa que, apesar desses esforços, a participação tende a diminuir conforme os estudantes avançam em sua trajetória escolar. Desse modo, essa percepção evidencia um desafio importante: a dificuldade de manter o engajamento familiar de forma contínua. Além disso, nota-se que, muitas vezes, o envolvimento se concentra nas etapas iniciais da educação infantil, enquanto nos anos seguintes tende a se enfraquecer, comprometendo a relação escola-família.

Ademais, outra questão pertinente diz respeito à utilização das instâncias colegiadas, como o Conselho Escolar e a APMF. Nesse sentido, a diretora destaca que todas as decisões da escola passam pelo crivo desses órgãos, o que demonstra o cumprimento da legislação vigente e reforça a importância da gestão democrática prevista na LDB (BRASIL, 1996). Dessa forma, essa prática legitima as decisões institucionais e, além disso, fortalece a transparência, a corresponsabilidade bem como o diálogo entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Em relação aos desafios, a resposta aponta para a ausência de uma participação efetiva de muitas famílias, sobretudo no que se refere à corresponsabilidade pela formação de valores, limites e responsabilidades. Desse modo, esse cenário gera conflitos quando a escola busca assumir tais funções, revelando a necessidade de maior alinhamento entre os papéis de cada instituição. Além disso, as mudanças nos perfis familiares, segundo a gestora, têm impactado diretamente as relações, exigindo maior flexibilidade e comunicação. Nesse sentido, a proposta de implementação de rodas de conversa dirigidas com profissionais de diferentes áreas mostra-se uma estratégia relevante, embora ainda encontre dificuldades de execução, especialmente quanto à constância dos encontros.

Por fim, ao analisar a dimensão documental, observa-se que o PPP prevê ações específicas de envolvimento das famílias, como reuniões, eventos e rodas de conversa. Contudo, no caso da APMF, a utilização dos documentos ainda se restringe a aspectos administrativos, enquanto o Conselho Escolar assume um

papel mais direto na regulamentação e acompanhamento pedagógico da instituição. Contudo, essa distinção reforça a necessidade de que ambas as instâncias atuem de forma integrada, de modo a ampliar as possibilidades de participação ativa das famílias no processo educativo.

Dessa forma, a análise dessa resposta evidencia avanços no reconhecimento e na valorização da participação familiar, mas também ressalta desafios relacionados ao engajamento efetivo e contínuo das famílias, à superação de conflitos sobre responsabilidades e à necessidade de ampliar estratégias inovadoras de integração.

6.2 Escola privada

A segunda instituição participante, pertencente à rede privada de ensino, apresentou uma concepção bastante consistente sobre a importância da participação familiar na educação infantil. Desse modo, de acordo com a mantenedora, a presença da família deve ocorrer em todos os momentos em que for solicitada pela escola, incluindo a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP), avaliações institucionais, reuniões, eventos e tarefas escolares. Assim, essa resposta evidencia uma visão ampliada da corresponsabilidade entre escola e família, compreendendo que a participação não se limita a momentos pontuais, mas se estende a processos estruturantes da gestão e do planejamento pedagógico.

Além disso, observa-se uma compreensão clara da educação como uma construção coletiva, expressa na metáfora da “educação a seis mãos: pais, mães e escola”. Dessa forma, essa concepção reforça a ideia de que o desenvolvimento integral da criança depende da integração entre os diferentes contextos formativos. Portanto, nota-se que a instituição reconhece a família como parceira ativa, e não apenas como coadjuvante nas ações pedagógicas.

No que se refere às práticas de aproximação, a escola destaca a realização de reuniões bimestrais, encontros semestrais com atividades direcionadas às famílias, eventos comemorativos e projetos denominados “escola de pais”. Dessa forma, essas práticas demonstram uma preocupação em criar espaços de diálogo e participação contínua, o que revela um esforço institucional para fortalecer os vínculos entre os responsáveis e a equipe pedagógica. Além disso, a mantenedora relata que a taxa de adesão familiar é alta, cerca de 80% de presença, o que sugere um nível elevado de engajamento, possivelmente associado à estrutura de

acompanhamento mais próxima e personalizada, característica de instituições privadas.

Em relação à gestão democrática, a escola menciona a atuação de comitês de pais e reuniões específicas para a reformulação de documentos, evidenciando o uso de instâncias participativas como o Conselho Escolar e a APMF. Assim, essa prática reafirma o princípio da gestão compartilhada, previsto na LDB (Lei nº 9.394/96), e contribui para a legitimação das decisões pedagógicas, fortalecendo a transparência e o sentimento de pertencimento da comunidade escolar.

Contudo, a instituição também reconhece desafios relevantes, principalmente relacionados à conscientização das famílias sobre a importância de sua participação. Segundo a gestora, muitos pais estão excessivamente concentrados no trabalho e nas redes sociais, o que reduz o tempo dedicado à educação dos filhos. Dessa maneira, essa constatação reflete transformações nas dinâmicas familiares contemporâneas e reforça a necessidade de ações que sensibilizem as famílias sobre seu papel formativo.

Por fim, a escola demonstra intencionalidade em ampliar as estratégias de envolvimento, planejando reuniões voltadas à reflexão e à formação parental. Essa iniciativa está alinhada com os princípios do PPP institucional, que já prevê ações específicas voltadas à participação familiar, como encontros, reuniões pedagógicas e eventos de integração. Assim, evidencia-se uma coerência entre o discurso e a prática, o que fortalece a identidade pedagógica da escola e reafirma o compromisso com a construção de uma educação compartilhada e democrática. Conforme José Carlos Libâneo (2001) o sistema de organização e gestão da escola possui alguns elementos básicos necessários para a atuação dos professores e do pessoal técnico-administrativo e para tanto é preciso compreender as diferentes concepções de organização e gestão escolar, bem como o processo organizacional. O direcionamento da gestão escolar cabe à direção, direção auxiliar e equipe pedagógica que, juntas, formam a equipe gestora. Essa equipe, tendo a Gestão Democrática como princípio, deve primar pelo fortalecimento do trabalho coletivo, pela ética profissional e pelo comprometimento político-pedagógico com a educação pública.

Em síntese, a análise das respostas da escola privada evidencia uma prática de gestão participativa mais consolidada e um diálogo mais contínuo com as famílias, ainda que persistam desafios ligados ao tempo e ao engajamento parental.

Assim, nota-se uma compreensão amadurecida sobre o papel compartilhado entre escola e família na formação integral da criança. Desse modo, ao relacionar essas percepções com as obtidas na instituição pública, torna-se possível identificar convergências e contrastes importantes quanto às concepções e às práticas de participação familiar. Portanto, a próxima análise busca justamente estabelecer esse paralelo, evidenciando como cada realidade constrói, na prática, a parceria entre família e escola.

6.3 Análise comparativa entre os contextos públicos e privados

Ao comparar as respostas das duas instituições participantes, uma pública e uma privada, percebe-se que ambas reconhecem a importância da participação familiar como elemento indispensável para o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. Nesse sentido, as duas escolas destacam que a presença dos responsáveis na rotina escolar contribui não apenas para o acompanhamento pedagógico, mas também para a formação social e emocional dos estudantes. Assim, observa-se uma concepção compartilhada de que a parceria entre família e escola deve ser contínua e colaborativa, consolidando-se como um dos pilares da educação de qualidade.

Entretanto, as práticas e desafios relatados revelam realidades distintas em relação à efetividade dessa participação. Na escola pública, a gestora enfatiza que, embora existam ações voltadas à aproximação, como rodas de conversa e eventos culturais, há uma dificuldade crescente em manter o envolvimento das famílias ao longo do tempo. Dessa forma, o engajamento tende a se concentrar nas fases iniciais da escolarização, diminuindo à medida que as crianças avançam nas etapas de ensino. Já na escola privada, a mantenedora demonstra uma participação mais constante e efetiva, apontando índices de até 80% de presença em reuniões e eventos. Portanto, ainda que ambos valorizem a presença familiar, as condições estruturais, o perfil socioeconômico e a cultura organizacional parecem influenciar diretamente a intensidade e a continuidade dessa participação.

Convém ainda considerar, como se dá a relevância das instâncias colegiadas, como o Conselho Escolar e a APMF. Nas duas instituições, tais órgãos são reconhecidos como espaços legítimos de decisão e diálogo entre a comunidade e a gestão escolar. Contudo, a escola privada evidencia uma atuação mais direta e dinâmica, envolvendo os pais em comitês e reformulações de documentos

pedagógicos, enquanto a escola pública mantém uma prática mais formal e vinculada às reuniões periódicas dessas instâncias. Desse modo, é possível inferir que, embora ambas as escolas cumpram o que determina a legislação educacional, há diferentes graus de protagonismo familiar nos processos decisórios

No que se refere aos desafios enfrentados, tanto a escola pública quanto a privada apontam a falta de tempo e o distanciamento das famílias como obstáculos centrais. Ainda assim, as justificativas variam. Na escola pública, o desafio é atribuído à sobrecarga das famílias e à falta de compreensão sobre o papel compartilhado na educação das crianças. Na escola privada, o problema é associado às mudanças nos perfis familiares contemporâneos, marcados pela priorização do trabalho e pela influência das redes sociais. Assim, em ambos os contextos, percebe-se a necessidade de fortalecer a conscientização das famílias sobre sua corresponsabilidade no processo educativo, reafirmando que a escola sozinha não é capaz de atender integralmente às demandas formativas das crianças.

Por fim, ambas as instituições relatam a intenção de ampliar as ações formativas com os responsáveis, por meio de iniciativas como “rodas de conversa” e “escolas de pais”. Com isso, essas estratégias, por mais que enfrentem limitações de adesão e continuidade, demonstram a preocupação das equipes gestoras em construir um vínculo mais próximo e reflexivo com as famílias. Portanto, a análise comparativa revela que, embora partam de contextos diferentes, as duas escolas convergem quanto à compreensão da família como parceira essencial do processo educativo, reafirmando a relevância da gestão democrática e do diálogo constante como caminhos para o fortalecimento dessa relação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre escola e família configura-se, portanto, como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. Ao longo deste trabalho, foi possível compreender que, a partir da articulação entre o referencial teórico e a análise dos documentos institucionais, essa parceria não é apenas valorizada por estudiosos da área, como também amplamente respaldada por marcos legais que orientam a prática educacional. No entanto, apesar desse reconhecimento teórico e normativo, constata-se que essa colaboração ainda enfrenta desafios significativos no cotidiano das instituições escolares,

especialmente no que diz respeito à efetivação de uma participação mais ativa e contínua das famílias.

Dessa forma, com base na revisão bibliográfica realizada e na análise preliminar dos documentos institucionais, evidencia-se que a participação familiar não deve ser compreendida como uma ação pontual e restrita a eventos específicos, mas sim como um processo permanente de corresponsabilidade. Nesse sentido, torna-se essencial valorizar a escuta mútua, o diálogo constante e a construção coletiva de estratégias pedagógicas entre escola e família, de modo que essa interação contribua para a consolidação de um ambiente educacional mais inclusivo, afetivo e transformador.

Nesse sentido, Nogueira (2002) aponta que a parceria entre escola e família deve ser compreendida como uma relação de complementaridade, e não de substituição. A autora ressalta que o papel educativo é compartilhado, mas cada instância possui funções distintas e igualmente importantes na formação integral da criança. De modo semelhante, Paro (2000) defende que a gestão democrática só se concretiza quando há efetiva participação dos diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar, superando práticas meramente consultivas e promovendo o diálogo e a deliberação coletiva. Além disso, Libâneo (2012) reforça que o envolvimento da família potencializa o processo de ensino-aprendizagem, pois amplia o vínculo afetivo e social entre o aluno, o professor e o ambiente escolar.

Ademais, à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e da Resolução CNE/CEB nº 01/2002, reafirma-se que a gestão democrática e participativa constitui um princípio basilar da educação brasileira. Portanto, a presença das famílias nos espaços colegiados, como o Conselho Escolar e a APMF, é essencial para garantir a transparência, a corresponsabilidade e o exercício da cidadania no ambiente educacional.

Conclui-se, assim, que a participação da família deve ser compreendida como um processo permanente de diálogo e construção conjunta. Para tanto, torna-se imprescindível o fortalecimento das práticas comunicativas, o incentivo à formação de pais e responsáveis e o reconhecimento mútuo dos papéis desempenhados por cada sujeito na formação das crianças. Em síntese, a consolidação dessa parceria representa um caminho promissor para o desenvolvimento de uma educação infantil mais humana, colaborativa e transformadora.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO. *A importância da construção do PPP em uma gestão democrática para uma interação positiva da escola e da família*. Trabalho de Conclusão de Curso. Orientadora: Profª Mírian Queiroz de Souza Daniel. Belo Horizonte 2011.

ARRIBAS, Teresa Lleixà. *Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. *Conselho Escolar e Gestão Democrática da Educação*. Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação a Distância. *Construindo a escola cidadã: projeto político-pedagógico*. Brasília: MEC/SEED, 1998. (Série de Estudos Educação a Distância, Salto para o Futuro).

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de janeiro de 2002*. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 jan. 2002.

CHINOY, Ely. *Sociedade: uma introdução à sociologia*. 20. ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2008.

CARBELLO. INSTÂNCIAS COLEGIADAS: ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA Professora PDE: Irene de Fátima Galina* Orientadora: Sandra Regina Cassol Carbello

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Gestão democrática da educação: exigências e desafios*. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 18, n. 2, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/25486/14810>. Acesso em: 28 ago. 2025.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de humano. Paidéia (Ribeirão Preto) vol.17 no.36 Ribeirão Preto Jan./Apr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 27 set. 2017.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38200>. Acesso em: 27 nov. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCIANO, Gleiciane Ferreira. *A falta de participação da família na vida escolar*. Brasília/AC, 2018. 25 p. Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UnB.

NOGUEIRA, Maria Alice. *A relação família-escola na contemporaneidade: um campo de estudos em construção*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 477–507, ago. 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Estatuto da Associação de Pais, Mestres e Funcionários – APMF*. Curitiba: SEED-PR, 2021.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SANTOS, L. R.; TONIOSSO, J. P. *A importância da relação escola-família*. Bebedouro- SP: Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 1 (1): 122-134, 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Crislaine Carvalho da; CROCE, Marta Lucia. *Família e escola na implementação do projeto político pedagógico (PPP): uma parceria possível?* Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2021.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização*. 24. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VEIGA, Ilma Passos A. *Escola: Espaço do Projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 1998. Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico.

VIGOTSKII, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 11. ed. São Paulo: Ícone Editora, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.