

A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO COTIDIANO DOS CURSOS INTEGRADOS DO IFSC – CÂMPUS GAROPABA SOB A ÓTICA DA COORDENADORIA PEDAGÓGICA: DIAGNÓSTICO E POSSIBILIDADES

Bruno Alberto Peruchi

Vitor Gomes da Silva

RESUMO

O trabalho apresentado tem como objetivo compreender, sob a ótica da coordenação pedagógica, como se dá a relação entre os pais dos alunos dos cursos técnicos integrados do IFSC- Garopaba com a instituição para, a partir daí, propor alternativas de fomento da participação dos pais em uma perspectiva de gestão democrática e participativa. Faz-se necessário, em um primeiro momento, buscar as raízes históricas dos conceitos de ensino integrado e currículo integrado, bem como apresentar uma noção mais substantiva sobre gestão democrática e participativa na escola pública. Posteriormente, buscar-se-á descrever como se configura as relações entre os pais dos alunos do ensino médio integrado do IFSC – Garopaba e a instituição partindo da perspectiva dos sujeitos da coordenação pedagógica. Tal diagnóstico foi realizado por meio de um questionário respondido pelos servidores das coordenadorias pedagógicas de Garopaba e de outros três câmpus do IFSC e demonstrou que a execução da parceria entre escola e família não pode depender apenas de um dos lados do processo. Não basta a escola estar aberta para o diálogo, trata-se de efetivá-lo juntamente com a família. Por fim, foram elencadas algumas ações que busquem aproximar os pais dos alunos dos cursos integrados do IFSC – Garopaba dos processos decisórios da gestão deste câmpus.

Palavras-chave: Ensino Integrado. Participação dos Pais. Escola Democrática. Gestão Participativa

1 INTRODUÇÃO

A oferta de cursos integrados ao ensino médio é a marca distintiva dos institutos federais desde a sua criação através da Lei 11.892, de 29 de Dezembro de 2008. O Câmpus Garopaba possui dois cursos técnicos integrados ao ensino médio, a saber, o curso de Informática e o curso de Administração. Geralmente, a comunidade escolar de uma instituição de ensino, formada por pais, estudantes e trabalhadores da educação, ocupam lugares bem demarcados e, muitas das vezes, inquestionáveis no arranjo da atividade educacional. Tradicionalmente, muitos consideram que aos professores cabe a

tarefa exclusiva do ensino, já aos estudantes cabe o recebimento desta formação. Os pais, por sua vez, inferem o resultado deste processo, na maioria das vezes, através de número e notas. É necessário que isso se dê dessa maneira?

Esta pesquisa é resultado de uma inquietação que objetiva transgredir os espaços tradicionais de cada elemento na comunidade escolar. A formação integrada clama por um deslocamento destes limites à medida em que visa romper com a dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual, isto é, entre saberes e/ou vivências que, aparentemente, não dialogam sob a ótica do senso comum (FRIGOTTO, 2005, p.76). Tal inquietação se impõe enquanto desafio na medida em que objetiva a ampliação da participação dos pais na escola, bem como a articulação da família, em suma, da comunidade, dentro do espaço escolar. Uma participação cotidiana que não se limite a verificar os desempenhos individuais dos estudantes, mas que se caracterize por um projeto coletivo de construção, acompanhamento e gestão escolar juntamente com os demais sujeitos que compõem a escola. Por cotidiano, entende-se não apenas a participação nas atividades pedagógicas propostas pelo câmpus, mas uma participação autônoma que se solidifique no âmbito da gestão, que possa também propor e tomar decisões em relação aos destinos da instituição.

O desenvolvimento deste quadro só se faz possível mediante uma gestão democrática e que estimule a participação dos pais, bem como de toda a comunidade escolar. A atividade do gestor de uma escola não pode ocorrer unilateralmente ou mesmo de forma estritamente verticalizada, na qual, conscientemente ou inconscientemente, se exclui a participação de alunos, pais e até mesmo dos colegas de trabalho em determinadas tarefas e tomadas de decisão. Trata-se aqui de subverter esse ordenamento tradicional da organização escolar e efetivar, em todas as instâncias, a perspectiva integrada. Defende-se aqui o fim de uma perspectiva educacional e organizacional estanque, utilitarista e a construção de laços institucionalmente mais duradouros entre o ambiente escolar e os responsáveis pelos jovens estudantes do ensino médio integrado do Câmpus Garopaba.

2 ENSINO E CURRÍCULO INTEGRADO

Em um primeiro momento, deve-se definir o que se entende por ensino médio integrado e apresentar as raízes conceituais desta perspectiva educacional que busca derrubar, de uma vez por todas, a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual visando à formação integral dos indivíduos. É importante salientar que a nossa defesa do ensino médio integrado enquanto modalidade de ensino adequada aos jovens estudantes encontra respaldo na Lei 11.892 em seu Art. 7º, parágrafo primeiro: “[...] ministrar educação profissional técnica de nível médio, **prioritariamente** na forma de **cursos integrados**, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008)”.

É notório que a oferta dos cursos integrados não é e não deve ser matéria de vontade individual, mas sim de missão institucional (BRASIL, 2008). Contudo, esta oferta vem sendo pautada por práticas irrefletidas ou mesmo isoladas, geralmente, os cursos apresentam-se justapostos e não integrados, na medida em que os cursos integrados são percebidos apenas como cursos técnicos (PASQUALLI; SILVA; SILVA, 2019, p.513). Uma das dificuldades vistas na prática incide na comunicação entre os docentes da formação geral e docentes da formação específica, muitas das vezes, os docentes com formação pedagógica mais sólida tendem a considerar que cabe a eles a liderança no processo de integração, da mesma forma, alguns docentes da formação específica obliteram os conhecimentos referentes à cultura geral ao levantar a bandeira da “instituição tecnológica”. Faz-se necessário a superação desta e de outras dualidades, como bem destaca Morin (2000, p.14)

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto.

O ensino integrado, portanto, se constitui como ambiente propício à superação de uma dicotomia arraigada em várias esferas do conhecimento humano, a saber, a percepção de que teoria e prática são elementos desvinculados um do outro. Desta falsa dicotomia, mais especificamente, infere-se comumente que a ação de executar é distinta da ação de pensar, que o trabalho manual é o exato oposto do trabalho intelectual etc. O que a formação integrada de nível médio almeja é que a chamada formação geral se torne dialeticamente articulada à formação profissional e vice-versa, seja na preparação para o mundo do trabalho, seja na construção de uma concepção de mundo do jovem estudante.

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir, planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem [...] o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado, dignamente à sua sociedade política (CIAVATTA, 2012, p.85)

A formação integrada deve estar plenamente materializada em uma perspectiva curricular que consiga alinhar intenções e ações. Contudo, o currículo não pode ser definido *a priori*, pois “[...] depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias” (SILVA, 2014, p.14). O currículo, é, portanto, construção sobre o que deve ser ensinado, ou melhor, diz respeito ao que será selecionado e considerado válido considerando a totalidade dos saberes disponíveis.

Trata-se aqui de pensar o currículo na esfera da disputa pelo projeto de sociedade que se visa consolidar. Esta pesquisa possui como fundamento, neste sentido, um currículo baseado na pedagogia histórico-crítica, que reconhece que o que está inserido no currículo diz respeito aos objetivos de um grupo social dominante. Visto que estamos fortemente vinculados ao modo de produção capitalista, o currículo está posto como elemento reprodutor dos valores, métodos e objetivos do capitalismo. A pedagogia histórico-crítica e, conseqüentemente, o currículo crítico, objetivam inverter este processo colocando os interesses dos dominados na centralidade curricular. Portanto, entende-se que o currículo integrado está profundamente arraigado na perspectiva educacional crítica, na medida em que divide com a mesma os elementos basilares de sua atuação, a saber, a relação entre trabalho e educação (RAMOS, 2010, p.226).

Trabalhar e educar são dimensões próprias do ser humano, o que Dermeval Saviani vai chamar de “dimensão ontológica do trabalho” (SAVIANI, 2007, p.153). A pergunta sobre a essência do homem já foi debatida filosoficamente de diferentes maneiras, mas cabe agora tomarmos o homem na produção da sua própria existência, considerando que o próprio “fazer-se” do homem nunca está desatrelado de uma concepção educacional: “Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita **aprender** a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um **processo educativo**. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.” (SAVIANI, 2007, p.154).

Tomando como base a dimensão ontológica do trabalho proposta por Saviani, o currículo integrado deve abarcar a produção material da existência dos indivíduos, evitando a fragmentação da realidade e abordando tanto o conhecimento acumulado pela humanidade, como a capacidade criativa dos estudantes. Não há como pensar um currículo integrado tomando apenas a história das ideias e práticas humanas como base e nem apelando para a pura intuição dos estudantes através de um simples “querer-fazer”. É preciso planejamento, disciplina, conhecimento, prática e vida cotidiana.

O Currículo Integrado faz parte de uma concepção de organização da aprendizagem que tem como finalidade oferecer uma educação que contemple todas as formas de conhecimento produzidas pela atividade humana. Trata-se de uma visão progressista de educação à medida que não separa o conhecimento acumulado pela humanidade na forma de conhecimento científico daquele adquirido pelos educandos no cotidiano das suas relações culturais e materiais. Por essa razão, possibilita uma abordagem da realidade como totalidade, permitindo um cenário favorável a que todos possam ampliar a sua leitura sobre o mundo e refletir sobre ele para transformá-lo no que julgarem necessário. (LOTTERMANN, 2012, p.22)

Para que seja possível coadunar a perspectiva educacional aqui disposta com a concepção de currículo integrado, urge a necessidade de empreender esforços para a participação de toda a comunidade neste processo e, para tal, contar com uma gestão que tome seriamente os conceitos de democracia e participação é fundamental.

2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

É importante destacar que na Constituição Federal de 1988 se encontra a percepção da importância da educação em conexão com a democratização das políticas públicas educacionais, bem como a gestão democrática educacional, que se encontra no art. 216 da Constituição Federal enquanto valor fundamental. É igualmente necessário salientar que na Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, encontra-se, enquanto princípio fundamental, a gestão democrática do ensino público.

Entende-se aqui que gestão democrática é gestão participativa, ou seja, embora existam mecanismos que engessem e impossibilitam práticas de gestão participativa, a gestão escolar efetiva se dá na medida em que a educação é vista como uma atividade coletiva, na qual os autores do processo (gestores, professores, técnicos-administrativos,

trabalhadores terceirizados e a comunidade externa) possam participar dos encaminhamentos e das tomadas de decisão de um determinado ambiente escolar

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, estrutura e organização e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação. (LIBÂNEO, 2004, p. 102)

Contudo, há uma dificuldade de participação destes atores no cotidiano da escola, não simplesmente por conta da burocracia e complexidade inerentes ao processo educacional, que acabam por interditar o debate, mas também pela despolíticação. Política aqui entendida não em seu substrato partidário ou eleitoral, mas em sua dimensão de exercício da cidadania e de participação popular. Em suma, não basta apenas criar canais de difusão da prática educativa, mas explicitar e instruir a comunidade escolar sobre as complexidades de sua organização e gestão. Sem tais considerações, o debate se pauta apenas na concreção dos conteúdos pedagógicos e não na estruturação da gestão escolar.

Segundo Spósito (1990) é necessário que a participação popular na escola se fundamente em alguns critérios básicos. O primeiro é considerar a escola enquanto ambiente público e não privado. A que pese as múltiplas relações entre o Estado brasileiro e a iniciativa privada, Spósito afirma que a escola pública não deve se subordinar aos interesses privados. Freitas (2014) cunha o termo “reformadores empresariais da educação” para se referir aos interesses privados, empresariais no âmbito educacional. Este autor afirma que as avaliações externas, como por exemplo o ENEM, desenvolvidas nos últimos vinte anos, asseveram o papel central da categoria “avaliação” no ambiente escolar. Há um processo de padronização do conteúdo escolar, vindo de fora, pois é necessário obter certo rendimento nestas avaliações, esvaziando as responsabilidades e minando a criatividade de quem vive o cotidiano da escola. No embate pelo controle do processo pedagógico das escolas, o Estado é disputado pelo empresariado que, por meio do peso dado às avaliações externas, visa buscar controlar aspectos internos do trabalho pedagógico: “A organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola ficou cada vez mais padronizada, esvaziando a ação dos profissionais da educação sobre as categorias do processo pedagógico, de forma a cercear um possível avanço progressista

no interior da escola e atrelar esta instituição às necessidades da reestruturação produtiva e do crescimento empresarial.”(FREITAS, 2014, p.1092)

O segundo critério diz respeito à qualidade da participação da comunidade. Aqui não se trata simplesmente da participação em eventos pedagógicos, culturais, esportivos etc. que são relevantes, mas sim da participação política no interior da escola, tanto na execução, quanto nas decisões dos processos. Compreende-se que a gestão escolar deve servir como elemento indutor desta participação política.

Aceitando-se que a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade, parece faltar ainda maior precisão do conceito de participação. A esse respeito, quando uso esse termo, estou preocupado, no limite, com a participação nas decisões. Isto não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também não a tem como fim e sim como meio, quando necessário, para a participação propriamente dita, que é a partilha do poder, a participação na tomada de decisões. (PARO, 2016, p.21)

Paro (2016) ainda destaca que apesar dos obstáculos, um dos requisitos básicos para ampliar a participação da comunidade é a crença na democracia efetiva e, portanto, no valor desta participação. Para a concretização desta democracia é necessário que se implemente um controle da comunidade sobre as ações da escola, controle inserido na dinâmica supramencionada da partilha do poder, evidentemente, na prática

O primeiro ponto a ser ressaltado é tão óbvio quanto lembrar que democratização se faz na prática. Não obstante guiada por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades, a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Esta premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não autoritárias, assimilam o discurso mas **não exercitam a prática democrática correspondente** (PARO, 2016, p.24)

O terceiro critério se fundamenta em uma mudança da racionalidade da gestão pública, bem como na superação da estrutura mecânica que a perfaz. Weber (1982), identifica racionalidade e burocracia, com isto, podemos depreender que o processo de racionalização se dá na medida em que a rotina e a mecanização das atividades diárias operam contrariamente à liberdade pessoal e à criatividade. De acordo com Oliveira (1970), é essa perspectiva burocrata que possui influência no sistema administrativo federal, certa postura positivista que se manifesta em uma racionalidade de cunho utilitário e que impede que aqueles que cuidam da administração pública exerçam suas funções de forma autônoma.

Toma-se nesta pesquisa a escola enquanto um espaço privilegiado caracterizado pelo exercício da criatividade e fruição da liberdade, a escola deve funcionar enquanto um centro cultural da comunidade, do seu entorno e não considerada sob a égide da produtividade, da competitividade. O que a burocracia administrativa oblitera no campo educacional, em muitos sentidos, é que a escola não é um objeto formal, mas uma potência existencial.

Trata-se de tentar diminuir a distância entre o trabalho manual e intelectual, recompondo a tarefa laborativa na medida do homem como um ser completo, procurar desenvolver e adotar uma divisão do trabalho segundo o significado da ação administrativa em relação ao todo em que se integra na Organização e não apenas com referência ao seu objeto formal, e procurar vincular, de alguma forma, a propriedade do resultado do trabalho à participação efetiva no próprio processo produtivo. (GUTIERREZ, 1988, p.17).

É perceptível nas palavras de Gutierrez a percepção de totalidade que deve estar inserida no processo do trabalho. O autor verifica a impossibilidade desta tomada de consciência em uma sociedade capitalista, visto que nela, o trabalhador não se reconhece no seu trabalho, ou seja, ele não se percebe como mola propulsora do modo de produção capitalista e se aliena de todo o processo produtivo. Esta alienação também se encontra presente no escopo da gestão educacional, visto que metas e objetivos, do ponto de vista formal, sobrepõem a prática educativa. Só é possível reverter essa alienação quando há participação dos gestores nos espaços pedagógicos, assim como há tomadas de decisão de quem é o motivo da existência da escola, ou seja, a comunidade.

A gestão da educação efetivamente democrática, portanto, pressupõe a construção de um novo caminho, sob o qual se inserem o interesse público, a participação qualificada da comunidade, a autonomia e respectiva descentralização da tomada de decisões, como também o fim de uma racionalidade produtivista, que engessa e obstrui a criatividade e o livre pensamento.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

É importante salientar que a metodologia desta pesquisa não seguiu um caminho puramente instrumental, pois o papel metodológico que foi descrito aqui não se contentou com simplesmente recolher informações e analisá-las, isto é, não entendeu o método como uma lista de processos a seguir de acordo com uma receita pré-determinada. Entende-se a metodologia como uma organização mais ampla da pesquisa, que engloba

tanto os critérios de rigor científico, quanto a criticidade do pensamento reflexivo ou, como afirma Franco (1999, p.211): “Portanto, para a verdadeira apreensão do real é preciso que o pensamento trabalhe o observável e vá além dele, concretizando-o por meio da consciência que é ativa, não por um dom sobrenatural, mas porque abstrai e apreende o movimento existente na totalidade.” Em relação à abordagem, a pesquisa se deu enquanto pesquisa qualitativa, para Minayo (2002), a pesquisa de abordagem qualitativa opera sob um universo de significados, motivações, impressões, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Feita esta consideração, percebe-se que a pesquisa ora considerada está comprometida com uma metodologia dialética de apreensão do real. Na metodologia dialética a relação entre o sujeito e o objeto da pesquisa estão em constante determinação mútua, isto é, estão continuamente produzindo não apenas o real, como também as várias perspectivas sobre a realidade. Tais perspectivas emergem das mais variadas maneiras e, inclusive, de forma contraditória. Portanto, é a tensão epistemológica proposta pelo método dialético que guiou a produção científica desta pesquisa, visto que somente ele pode captar as contradições e os vários matizes apresentados.

O caminho metodológico desta pesquisa abordou, em um primeiro momento, um levantamento bibliográfico e conceitual sobre a concepção de ensino integrado defendida aqui e que encontra eco no pensamento de Gaudêncio Frigotto, Acácia Kuenzer, Marise Ramos etc. Da mesma forma, trouxemos à baila autores que investigam a participação da comunidade na gestão democrática da escola pública como, por exemplo, Vitor Henrique Paro, José Carlos Libâneo, Luiz Carlos de Freitas, entre outros. Posteriormente, foi construído um questionário com quatro (4) perguntas, que foram enviadas às coordenadorias pedagógicas de quatro câmpus do IFSC, a saber, Caçador (Região Oeste), Chapecó (Região Oeste), Garopaba (Região Sul) e Palhoça Bilíngue (Grande Florianópolis). A escolha destes câmpus, dentre os vinte e dois (22) câmpus existentes hoje no IFSC, se deveu à impossibilidade de uma pesquisa que incluísse a totalidade da instituição, assim como foi verificada a possibilidade de se atingir ao menos metade das seis (6) regiões de Santa Catarina, o que foi concretizado no questionário da pesquisa.

Portanto, esta pesquisa partiu das questões pedagógicas, dos problemas encontrados na “escola real” para, a partir daí, induzir um processo de reflexão sobre

possíveis mudanças no âmbito da gestão democrática da escola pública. Há alguma associação de pais? E de pais e mestres? Quando a presença dos pais na escola se faz necessária? Os pais têm alguma participação na gestão do câmpus? Esta presença se resume apenas na preocupação com as notas dos estudantes? Em suma, a intenção destas entrevistas foi verificar qual o grau de maturidade da relação entre pais ou responsáveis nos respectivos câmpus e, desta forma, propor ações que busquem aproximar, institucionalmente, os pais ou responsáveis dos processos decisórios dos cursos integrados e da gestão do IFSC – Garopaba.

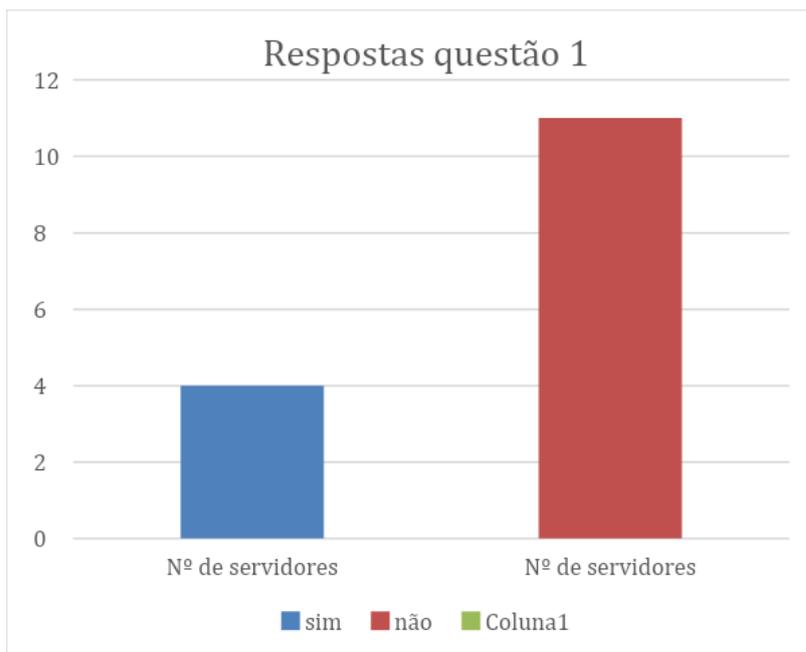
4 RESULTADOS DE PESQUISA

A pesquisa proposta, como indicado anteriormente, buscou a prática pedagógica real para vislumbrar um diagnóstico sobre a participação dos pais ou responsáveis no cotidiano dos cursos integrados no IFSC, bem como a necessidade de se pensar novos caminhos para uma gestão democrática e participativa no IFSC- Garopaba. Apesar do foco da pesquisa ser o IFSC – Garopaba, procurou-se abarcar no questionário o máximo de vozes possíveis, para que esta pesquisa possa dialogar não apenas com a realidade de Garopaba, mas também com outras realidades e instituições. Em seguida, apresenta-se as questões propostas e a análise dos resultados.

Tabela 1 : Função e quantidade dos servidores que responderam ao questionário proposto na pesquisa.

Função desempenhada pelo servidor na coordenadoria pedagógica	Quantidade
Coordenador Pedagógico	1
Pedagogo(a)	5
Técnico em Assuntos Educacionais	3
Psicólogo(a)	1
Assistente Social	1
Assistente de Aluno	1

1. Você conhece alguma associação de pais ou alguma outra forma de organização dos pais ou responsáveis pelos alunos do(s) curso(s) integrado(s) do seu câmpus?



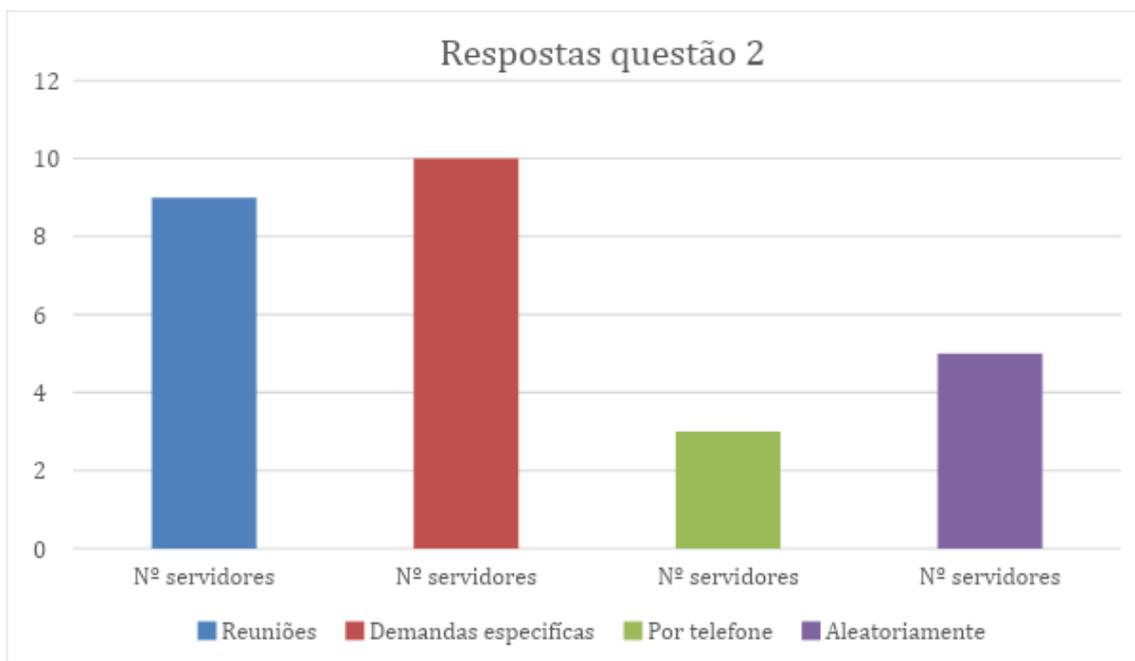
A primeira questão visou diagnosticar se a escola possui conhecimento de algum processo de auto-organização dos pais ou responsáveis na interlocução com a própria escola. A maioria dos servidores (11) relatou não ter conhecimento sobre se há ou não alguma organização neste sentido, enquanto (4) responderam positivamente. Tanto um grupo quanto o outro, mencionaram a existência ou a possibilidade de existência de grupos de *Whatsapp* como mostram as seguintes respostas:

Servidor A - Não conheço nenhuma associação. Há organização de grupos de whatsapp de pais de algumas turmas.

Servidor B - Não. Alguns pais já comentaram que gostariam de criar grupos no whatsapp dos pais da turma, mas não tenho conhecimento de que tenham de fato criado.

É possível extrair daqui uma fragilidade tanto no processo de auto-organização dos responsáveis pelos alunos, como na percepção desta pelos servidores. A busca pelo contato com a escola, na grande maioria das vezes, se dá de forma individualizada. Cabe aqui o questionamento: seria responsabilidade da gestão da escola criar mecanismos de aproximação entre a escola e os responsáveis pelos alunos? As ferramentas de divulgação institucional, como o *email* ou o *website*, os eventos periódicos como festas e eventos, dão conta desta proximidade?

2. Como se dá a presença dos pais ou responsáveis dos alunos do(s) curso(s) integrado(s) no seu câmpus?



A pergunta acima buscou apreender como se dá o contato entre pais ou responsáveis com a instituição. Verificou-se que grande parte desse contato parte das coordenadorias pedagógicas, o que complementa a análise anterior, visto que os pais ou responsáveis, dentro do que foi alcançado por esta pesquisa, não possuem organização para se posicionarem de forma coletiva em relação às suas próprias demandas. Verifica-se abaixo algumas respostas que fundamentam a análise:

Servidor C - Em reuniões de pais periódicas, a convite da coordenação de curso e da coordenadoria pedagógica.

Servidor D - De forma coletiva nas reuniões de cursos/turma e de forma específica quando a coordenadoria pedagógica, coordenação de curso ou docentes solicitam a presença deles na escola.

Neste sentido, a maioria dos servidores respondentes afirma que esse chamado vem da coordenadoria pedagógica e, em algumas vezes, da própria Direção do câmpus, principalmente no início do ano letivo. Este contato se dá, por meio de reuniões gerais com os pais e de conselhos de classe, mas o fundamental para os servidores destas coordenadorias pedagógicas seria o acompanhamento individualizado do estudante para

a resolução de alguma demanda específica, seja ela de cunho pedagógico, socioemocional etc.

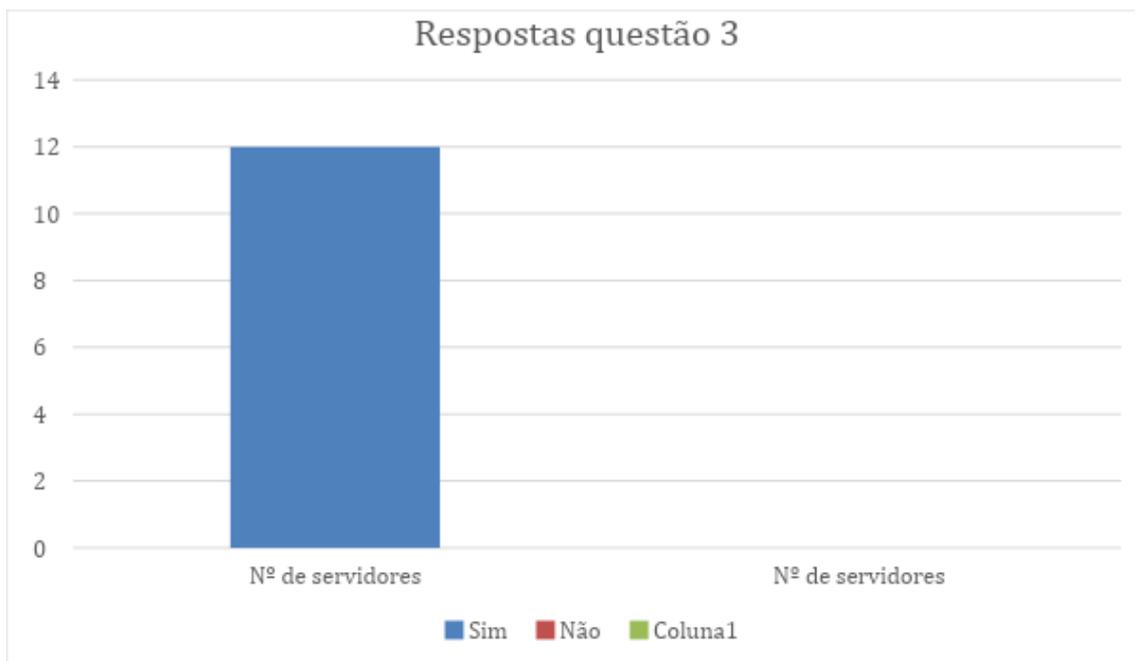
Por outro lado, os servidores notam que também há uma procura da escola vinda dos pais ou responsáveis, mas que na maioria das vezes, ou ela se dá de forma “aleatória”, isto é, os responsáveis desejam saber sobre uma espécie de rendimento geral do aluno, não especificamente ligado apenas ao rendimento acadêmico, ou para obter algum outro tipo de informação vinda da escola.

Servidor E – Os pais também podem procurar a escola em qualquer tempo para saber do desempenho de seu filho, participação nas atividades, etc... Costumam ligar também para receber informações.

Há ainda um servidor que relata que esta integração já não era uma tarefa fácil no ensino presencial, mas que tal tarefa se tornou ainda mais complicada devido ao momento pandêmico que vivenciamos, uma vez que as famílias mais vulneráveis carecem de acesso facilitado à internet ou mesmo habilidade em lidar constantemente com algum tipo de tecnologia.

Servidor F - No ensino presencial já era um problema, com foco nos alunos com dificuldades e sempre com resistência e ter os pais no IFSc. No ANP piorou muito e está com grupo de whats para recados gerais e muitos pais, os mais vulneráveis nem estão nos grupos.

3. Você considera importante a participação dos pais ou responsáveis no cotidiano do(s) curso(s) integrado(s) do seu câmpus?

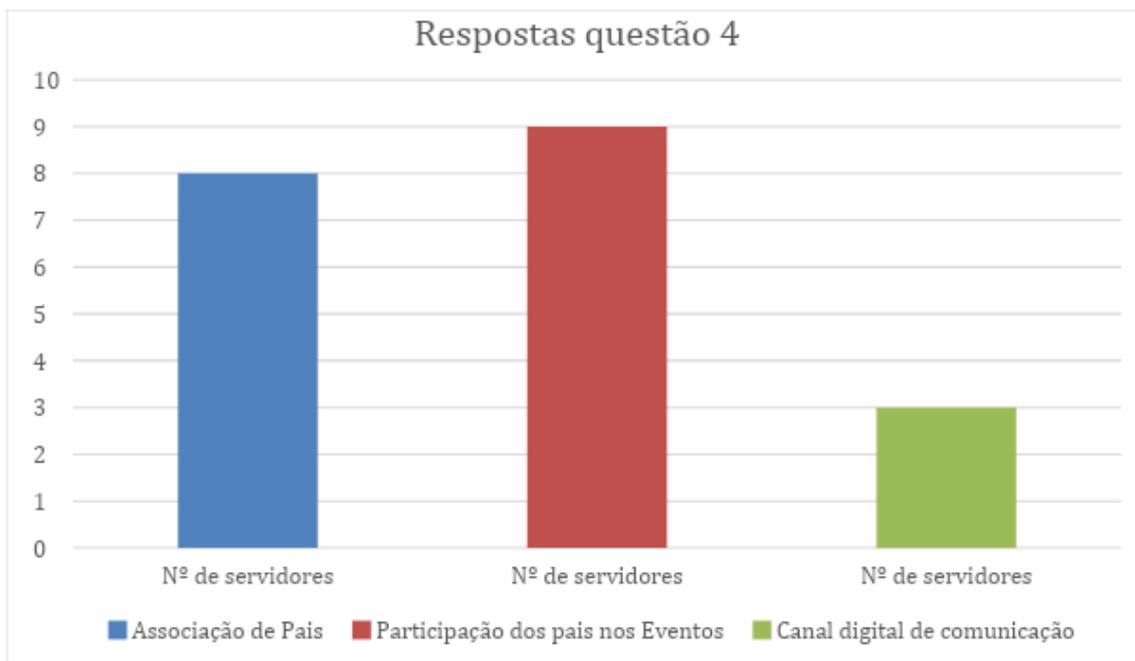


A questão três (3) demonstrou que houve unanimidade, por conta dos servidores das coordenadorias pedagógicas, sobre a importância da presença dos pais na escola. A presença da família na escola conforma um lugar de pertença de toda a comunidade a um espaço privilegiado de saber.

É importante que os pais ou responsáveis pelas crianças demonstrem interesse em tudo no que diz respeito à escola do filho, para que ele perceba que estudar é algo prazeroso e indispensável para a vida. A participação dos pais na educação formal dos filhos deve se proceder de maneira constante e consciente, integrando-se ao processo educacional, participando ativamente das atividades da escola [...]. (LOPES, s/d, p.4)

Cabe agora refletir sobre a forma em que esta participação deve se dar. Seria essa participação apenas conectada ao rendimento acadêmico dos alunos? Para os pais ou responsáveis, seria suficiente apenas uma postura passiva diante da convocação da escola? Quais caminhos podem ser sugeridos?

4. Caso a resposta anterior seja positiva, sugira formas de ampliação da participação dos pais ou responsáveis no cotidiano do(s) curso(s) integrado(s) do seu câmpus.



A questão quatro (4) traz algumas informações relevantes. Os servidores consideram fundamental a participação dos responsáveis quando há alguma solicitação vinda da escola, assim como consideram importante que os pais se organizem em associação. Há uma preocupação dos servidores respondentes em torno da questão da representatividade da família na escola, embora pareça faltar formas de se estabelecer esse vínculo de uma forma que envolva também o cotidiano da escola na perspectiva de sua própria organização.

Servidor G – Penso que talvez um cronograma de encontros estabelecido no início do semestre em conjunto com responsáveis pelos estudantes seja uma alternativa. Além disso, acredito que fomentar a presença dos responsáveis em eventos diferenciados dentro da instituição também ajude a fortalecer esse vínculo, bem como a instauração de outros canais de comunicação direta, como por exemplo, grupos de responsáveis divididos por turma e etc

Servidor H - Formação de grupo de Pais, Mães e Responsáveis para participação em encontros pontuais com realização de oficinas e rodas de conversa sobre temas relacionados à adolescência, aos cursos, ao IFSC, à vida, nos quais poderiam contribuir tanto os servidores da CP quanto @s docentes ou outr@s profissionais internos e externos.

Os servidores *G* e *H* deixam claro que esse vínculo deve ser construído de forma que a escola seja não só um espaço de qualidade acadêmica, mas também de acolhimento. Para tal, é preciso que os responsáveis aprofundem os elos com a escola. Na percepção dos servidores respondentes da pesquisa, a escola mantém as suas portas abertas para a comunidade, contudo, do outro lado, da perspectiva dos pais, talvez essa percepção não seja tão clara assim. Pode-se inferir daqui, que esta falta de identidade e reconhecimento entre os anseios dos pais e da escola, é resultado de um desconhecimento, por parte dos pais, dos mecanismos de organização e gestão da escola. Da mesma forma, há desconhecimento por parte da gestão da escola, quando ela entende que a participação dos pais se resume apenas à presença em eventos e reuniões da instituição.

5 PROPOSIÇÕES DE MELHORIA

Objetivando diminuir a distância entre pais ou responsáveis dos alunos dos cursos integrados do IFSC – Garopaba em relação à instituição, esta pesquisa buscará avançar alguns passos respaldada por uma proposta de gestão democrática e participativa. Quando se pensa uma gestão nestes moldes, considera-se aqueles que trabalham em uma instituição estejam “[...] envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades do cliente” (LÜCK 1998, p.15). Da mesma forma, a gestão democrática e participativa da educação se configura enquanto processo político no qual são forjadas as condições inescapáveis para que os participantes de uma determinada instituição escolar definam objetivos, acompanhem e atuem criticamente nos mecanismos de funcionamento da escola e nas tomadas de decisão.

O primeiro ponto a ser sugerido é o desenvolvimento da consciência crítica sobre a importância da participação. É fundamental que pais e responsáveis entendam a importância de sua participação na escola. O senso comum constantemente nos lembra de que a materialização do que se entende por democracia está na participação das eleições, sejam as municipais, estaduais ou da esfera federal. Neste evento considerado democrático, esperanças são depositadas em alguns indivíduos que, supostamente, estão mais preparados para modificar a estrutura de vida de cada indivíduo. Comumente, não se lançam pensamentos mais sofisticados sobre o resultado desta ou daquela escolha

eleitoral, pois não há acompanhamento, controle social suficiente por parte da população. Há uma escolha e, após isso, considera-se realizado o exercício democrático. No contexto escolar proposto nesta pesquisa, a democracia exerce-se na participação constante, ininterrupta em direção a uma responsabilização individual de cada membro da comunidade escolar, sejam pais ou responsáveis, sejam gestores

A palavra participação tem uma conotação forte, dinâmica, prática e comprometida, implicando ainda a compreensão do que é ser sujeito. Nessa linha de reflexão, cabe superar as relações competitivas e autoritárias que impedem a vivência democrática e a resolução de tensões de forma criativa (VEIGA, 2001, p.60)

Um segundo ponto a ser levantado do ponto de vista estratégico, é ampliar o acesso dos pais aos documentos norteadores da instituição como, por exemplo, o *Estatuto*, o *Regimento Geral* o *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI) e, mais especificamente, os *PPC's* dos cursos integrados, bem como estimular os pais a investigarem o *Regulamento do Colegiado do Câmpus Garopaba*. Neste ponto, identifica-se uma possibilidade de estimular o engajamento dos pais na construção da escola, uma vez que não há previsão de participação dos mesmos neste colegiado. A composição do Colegiado inclui gestores, professores, alunos, membros da sociedade civil, mas não abre espaço para participação dos responsáveis pelos alunos do ensino médio integrado. Neste sentido, a própria gestão pode estimular os pais para a formação de uma espécie de associação, para que eles possam pleitear um espaço no *Colegiado do Câmpus*, órgão normativo e deliberativo e, portanto, de fundamental importância para o funcionamento do câmpus.

Uma terceira alternativa seria o desenvolvimento de um cronograma de reuniões dos gestores com os pais, que extrapole as preocupações individuais dos pais com os seus respectivos filhos e que favoreça o pensamento coletivo em prol da instituição. O propósito aqui é discutir com os pais questões fundamentais do ambiente escolar, sejam de ordem pedagógica ou administrativa. A execução da parceria entre escola e família não pode depender apenas de um dos lados do processo, não é o bastante convocar pais para reuniões apenas quando os gestores pensam sobre sua necessidade. Não basta a escola estar aberta para o diálogo, trata-se de efetivá-lo.

Uma gestão democrática e participativa requer consciências críticas, sujeitos transformadores e que estejam abertos ao diálogo, que visam materializar uma ideia

individual em uma experiência coletiva. Para tal, a contribuição e efetiva participação da comunidade escolar é condição basilar

[...] se estivermos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários. Para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação popular. (PARO, 1992, p.264)

6 CONCLUSÕES

O objetivo desta pesquisa foi compreender como se dá a relação entre pais ou responsáveis dos alunos dos cursos técnicos integrados do IFSC – Garopaba e a instituição sob a ótica da coordenação pedagógica do câmpus para, a partir daí, propor alternativas de fomento desta participação em uma perspectiva de gestão democrática e participativa. Foram abordados alguns traços basilares da educação integrada, bem como reflexões sobre o significado de gestão democrática e participativa. Para embasar a pesquisa, questionários via *google forms* foram enviados para as coordenadorias pedagógicas não apenas do IFSC – Garopaba, mas também para outros três (3) câmpus da instituição. E, por fim, emergiram possibilidades de fortalecimento da conexão entre pais ou responsáveis dos alunos dos cursos técnicos integrados e a gestão do IFSC – Garopaba.

O fundamento do ensino integrado e, portanto, dos cursos técnicos integrados do IFSC vincula-se a uma perspectiva educacional que afronta a dicotomia clássica entre trabalho manual e intelectual. O fazer educacional envolvido neste horizonte busca formar indivíduos que coadunam criticamente a teoria e a prática, o saber e o fazer, em favor de uma visão de mundo mais coletiva e menos individualista. O rechaço do individualismo também se faz presente na definição, trazida à baila nesta pesquisa, de gestão democrática e participativa. A gestão que inclui, mais decisivamente, a participação política dos pais nos mecanismos internos da escola ainda é um desafio. O estímulo à participação dos pais por parte da gestão é uma tarefa que se colocou como imprescindível durante esta pesquisa. Também se verificou que a escola, enquanto ambiente plural e criativo, pode ancorar mudanças substanciais do ponto de vista da gestão, alicerçada em uma perspectiva pedagógica que dê primazia à construção coletiva dos espaços educacionais.

Por fim, a pesquisa buscou ativar certo movimento em direção a uma mudança de cultura institucional, que considera a atividade educacional mais fundamental que as atividades burocráticas, que estas sirvam àquela e não o contrário. A centralidade na proposta pedagógica não oblitera a importância da gestão, pelo contrário, a fortalece. Esta mudança só pode ser consolidada à medida em que nos coloquemos enquanto sujeitos de escuta e de aprendizado, escutar o que se coloca imediatamente nas demandas cotidianas do trabalho e, principalmente, dar ouvido às vozes que parecem distantes, mas são a razão de ser do espaço escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2008.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRANCO, Maria Laura Barbosa. Questões metodológicas e o papel do sujeito pesquisador. In: TRINDADE, V, FAZENDA, I., LINHARES, C. (Orgs.). **Os Lugares dos Sujeitos na Pesquisa Educacional**. Campo Grande: UFMS, 2001b.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, nº 129, p. 1085 – 1114, out.-dez., 2014.

FRIGOTTO, Gaudencio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio, p.57-82. In: Gaudencio Frigotto; Maria Ciavatta; Marise Ramos. (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradição**. São Paulo: Cortez, 2005.

GUTIERREZ, Gustavo Luiz. Autogestão de empresas: considerações a respeito de um modelo possível. **Revista de Administração de Empresas**, v. 28, n. 2, p. 7-19, 1988.

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Aprovar o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Considerando a reunião ordinária do **Conselho Superior** realizada no dia 20 de outubro de 2010.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LOPES, R.C. A. **A importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos.** s/d.

LOTTERMANN, Osmar. **O currículo integrado na educação de jovens e adultos.** Dissertação (Mestrado em Educação nas ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, 2012.

LÜCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar:** Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2000.

Oliveira, Gercina Alves de. A burocracia weberiana e a administração federal brasileira. **Revista De Administração Pública**, v. 35, nº 02, 47-74, 1970.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Cortez, 2016.

_____. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília. v 73, n. 74, p.255-290, maio/ago. 1992.

PASQUALLI, Roberta; SILVA, Angela; SILVA, Vitor Gomes da. A Pesquisa como Princípio Educativo no Currículo Integrado. **Debates em Educação** [online]. v. 11, nº 24, pp.510-522.

RAMOS, Marise N. **Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil:** um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz e Ed. UFRJ, 2010, p. 171-242.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2007, vol.12, nº.34, pp.152-165.

SILVA, Tomaz Tadeu Da. **Documentos de identidade:** Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão Democrática.** 3º edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia.** Rio de Janeiro: LTC, 1982.

VEIGA, Ilma Passos A; FONSECA, Marília. **As dimensões do projeto político-pedagógico:** novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001.