



**Universidade Católica do Salvador**  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea

**ANA CRISTINA BISPO LIMA**

**A PERCEPÇÃO DE PEDAGOGOS/PROFESSORES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL SOBRE AS INFLUÊNCIAS DAS CONFIGURAÇÕES  
FAMILIARES NO DESEMPENHO ESCOLAR DAS CRIANÇAS**

**SALVADOR**

**2019**

**ANA CRISTINA BISPO LIMA**

**A PERCEPÇÃO DE PEDAGOGOS/PROFESSORES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL SOBRE AS INFLUÊNCIAS DAS CONFIGURAÇÕES  
FAMILIARES NO DESEMPENHO ESCOLAR DAS CRIANÇAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

**Orientador:** Professor Dr. Rafael Cerqueira Fornasier

**SALVADOR**

**2019**

Ficha Catalográfica. UCSal. Sistema de Bibliotecas

L732 Lima, Ana Cristina Bispo

A percepção de pedagogos/professores do ensino fundamental sobre as influências das configurações familiares no desempenho escolar das crianças / Ana Cristina Bispo Lima. – Salvador, 2019.

115 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Cerqueira Fornasier.

1. Família 2. Configurações Familiares 3. Escola 4. Desempenho Escolar I. Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação II. Fornasier, Rafael Cerqueira – Orientador III. Título.

CDU 316.356.2-053.5

TERMO DE APROVAÇÃO

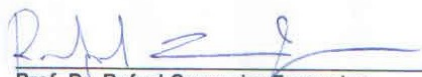
Ana Cristina Bispo Lima

**“A PERCEPÇÃO DE PEDAGOGOS/PROFESSORES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL SOBRE AS INFLUÊNCIAS DAS CONFIGURAÇÕES  
FAMILIARES NO DESEMPENHO ESCOLAR DAS CRIANÇAS.”**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Família  
na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 29 de março de 2019.

Banca Examinadora:

  
Prof. Dr. Rafael Cerqueira Fornasier  
Orientador(a) - (UCSAL)

  
Prof.ª Dr.ª Suzana Filizola Brasiliense Carneiro - (UNIP)

  
Prof.ª Dr.ª Lúcia Vaz de Campos Moreira - (UCSAL)

A meu pai, Antonio Silva Lima, e à minha mãe, Professora Almira de Carvalho Bispo Lima (*in memoriam*), que sempre se fizeram presentes em todas as minhas conquistas.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar a Deus, por me capacitar, por colocar pessoas especiais em meu caminho, e por ter me concedido mais essa vitória. A Ele toda honra e toda glória!

À minha família, por estar sempre comigo e acreditar na minha capacidade, em especial, minha irmã Cibele Maria, que se faz presente nos meus momentos mais difíceis, e foi meu esteio em diversos momentos dessa jornada.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador, aos meus colegas de turma, em especial, minha amiga-irmã, Vera Lúcia Santos, que me apoiou desde o momento em que nos conhecemos e tem sido refúgio nas horas de desânimo e solidão.

Ao meu orientador, Professor Dr. Rafael Cerqueira Fornasier, pela paciência em conduzir esse processo de descobertas e construção, com competência, mostrando-me o caminho, mesmo quando eu insistia em tropeçar.

À Professora Dra. Lúcia Vaz de Campos Moreira, um exemplo a ser seguido, pela disponibilidade, pela dedicação, pelo carinho com que recebe a cada um de nós, orientando sempre que possível, nos dando força e direcionamento com seu jeito extremamente competente de ser. Minha admiração.

À Professora Dra. Elaine Pedreira Rabinovich, que, com seu jeito alegre e meigo, fez com que eu me sentisse acolhida no curso desde o primeiro momento. Pela luz que irradia a cada encontro nosso, pela sua alegria e pelo carinho com que nos recebe.

Ao Professor Dr. José Eduardo Ferreira Santos por seu olhar muito especial sobre a Educação, pela disponibilidade de sempre, pela atenção e orientações dadas.

À Professora Suzana F. Carneiro que, com tanta paciência e carinho, colaborou na construção deste trabalho com suas orientações e questionamentos, extremamente pertinentes no momento da Banca de Qualificação.

Às amigas de toda uma vida que me deram força, que torceram e torcem pelo sucesso desta minha jornada, algumas vezes ouvindo, falando, questionando ou calando quando se faz necessário.

Ao querido amigo Marcos Aurélio, grande incentivador para o meu ingresso na carreira acadêmica, com seus conselhos, orientações e apoio na construção do anteprojeto.

À Direção, Coordenação e funcionários da escola participante deste estudo, por toda a contribuição, pelo afeto com que me receberam e por todo apoio dado na coleta dos dados.

Aos Professores da instituição, participantes dessa pesquisa, meu agradecimento eterno, pela disponibilidade, pelo carinho com que me acolheram e pela abertura que me deram durante todo o percurso das visitas e entrevistas.

A todos, que direta ou indiretamente, contribuíram para a realização e o êxito desse trabalho.

Meu muito obrigada!

LIMA, Ana Cristina Bispo. **A percepção de pedagogos/professores do Ensino Fundamental sobre as influências das configurações familiares no desempenho escolar das crianças**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2019.

## RESUMO

No contexto da sociedade contemporânea, a relação família-escola, família-professores mostra-se bastante frágil, permeada de conceitos e preconceitos, o que a torna ainda mais difícil. Há, no contexto escolar, a percepção de que as famílias não acompanham a vida escolar das suas crianças, sendo inclusive muito enfatizada e colocada como fator principal do insucesso escolar, a concepção de “família desestruturada”. A escola e a família são consideradas os ambientes mais importantes na socialização e desenvolvimento do ser humano. Tomando essa afirmação como premissa, o presente estudo de mestrado tem como objetivo geral analisar a percepção que pedagogos/professores do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano – têm sobre a influência das configurações familiares no desempenho escolar das crianças. Este estudo foi realizado numa escola municipal da região metropolitana de Salvador. Os participantes foram: 12 profissionais da educação, sendo 10 professores, um gestor e um coordenador pedagógico. Foram elaborados dois roteiros de entrevista semiestruturados, sendo um aplicado aos professores e outro aplicado ao gestor e ao coordenador. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UCSal. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foram submetidos às entrevistas, de acordo com o roteiro. Essas entrevistas foram gravadas e transcritas posteriormente. Os dados foram analisados, utilizando-se a técnica de análise de conteúdo, organizando-os em categorias. Obtiveram-se os seguintes resultados: a totalidade das entrevistadas pertence ao sexo feminino, sendo quatro casadas, quatro solteiras, uma viúva e três divorciadas; a maioria com Formação em nível superior, com Licenciatura em Pedagogia; e todas cursando ou já tendo cursado algum curso de pós-graduação lato sensu, tendo uma das participantes cursado a pós-graduação stricto sensu (Mestrado). Os dados evidenciam que o corpo docente e administrativo da escola possui uma boa formação, adequada às suas atribuições. Segundo a concepção das participantes, a família é a base de tudo, o primeiro ambiente de socialização e de desenvolvimento do indivíduo. A concepção de escola, segundo os dados colhidos, aponta para um espaço de acolhimento, de socialização e de construção do conhecimento. A relação de parceria entre a família e a escola é citada como ponto importante para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem. Ainda segundo as professoras, a participação e o envolvimento da família nas atividades escolares é condição fundamental para o bom desempenho escolar das crianças. Finalmente, segundo as participantes, as novas configurações familiares influenciam no desempenho escolar das crianças, embora, conforme exposto pelas entrevistadas, não seja um fator determinante. Conclui-se que ainda há barreiras a serem vencidas nessa relação família e escola, no tocante às concepções que se encontram atreladas a (pré)conceitos instituídos dentro do contexto escolar, a fim de favorecer o diálogo com a família e a sua participação efetiva na vida escolar de seus filhos.

**Palavras-chave:** Família. Configurações Familiares. Escola. Desempenho Escolar.



## ABSTRACT

In the context of contemporary society, the relationship between family - school, family - teachers is quite fragile, filled with concepts and prejudices, which makes it even harder. In the school context there is the perception that families do not follow their children's school life, and the concept of "unstructured family" is emphasized and placed as the main factor of school failure. The school and the family are considered the most important environments in the socialization and development of the human being. Taking this statement as a premise of this study, it was proposed as a general objective to analyze the perception that educators/teachers of elementary school - 1st to 5th grade - have on the influence of family configurations in the school performance of children. This study was conducted in a municipal school in the metropolitan area of Salvador. Twelve educational professionals were included in this study, 10 teachers, one manager and one pedagogical coordinator. Two semi-structured interview scripts were elaborated, one applied to the teachers and another applied to the manager and the coordinator. The study was approved by the Ethics Committee. All participants signed off the Informed Consent Form and were interviewed, according to the script. The interviews were recorded and transcribed later. The data were analyzed using the technique of content analysis, organizing them into categories. The following results were obtained: all women were female, four married, four single, one widow and three divorced, most of them with higher education, with a degree in pedagogy, and all of them were enrolled or had already studied lato sensu postgraduate course, having one of the participants enrolled in the stricto sensu postgraduate course (Master's degree). The data showed that the teaching and administrative staff of the school has a good education, appropriate to their duties. According to the participants' conception, the family is the basis of everything, the first environment of socialization and development of the individual. The conception of school, according to the data collected, points to a space of reception, a space of socialization and knowledge construction. The partnership between the family and the school is mentioned as an important point for the development of the teaching and learning process. According to the teachers, the participation and involvement of the family in school activities are a fundamental condition for the good school performance of the children. Finally, according to the participants, the new family configurations influence children's school performance, although, as stated by the interviewees, it is not a determining factor. It is concluded that there are still barriers to be overcome in this relationship between family and school, regarding conceptions that are linked to prejudices instituted within the school context, to favor dialogue with the family and their effective participation in their children's school life.

**Keywords:** Family. Family Settings. School. School performance.

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
2	<b>REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	16
2.1	PENSANDO A FAMÍLIA NA CONTEMPORANEIDADE.....	16
2.2	A ESCOLA – LUGAR DE ACOLHIMENTO E APRENDIZADO .....	21
2.3	ESCOLA – UM ESPAÇO DE MULHERES? .....	22
2.4	FAMÍLIA E A ESCOLA – PRINCIPAIS CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA .....	25
2.5	DESEMPENHO ESCOLAR – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A RESPEITO.....	27
2.6	ASPECTOS LEGAIS QUE ENVOLVEM A RELAÇÃO FAMÍLIA- ESCOLA.....	29
3	<b>MARCO TEÓRICO: A TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO</b> .....	33
3.1	PROCESSOS PROXIMAIS.....	35
3.2	PESSOA.....	36
3.3	CONTEXTO.....	37
3.4	TEMPO.....	39
4	<b>MÉTODO</b> .....	41
4.1	DELINEAMENTO .....	41
4.2	LOCAL.....	41
4.3	PARTICIPANTES.....	43
4.3.1	<b>Coordenador Pedagógico da Escola</b> .....	43
4.3.2	<b>Gestor escolar</b> .....	44
4.4	INSTRUMENTOS.....	45
4.5	PROCEDIMENTOS.....	45
4.6	ASPECTOS ÉTICOS.....	45
4.7	ANÁLISE DOS DADOS.....	46
5	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	47
5.1	ANÁLISE DE DADOS DOCUMENTAIS.....	47
5.2	ANÁLISE DE RESULTADOS FINAIS REFERENTES AO ANO 2017 .....	51
5.3	DADOS DAS ENTREVISTAS COM PEDAGOGOS/PROFESSORES.....	54

5.4	RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE OS DADOS DAS ENTREVISTAS COM PEDAGOGOS/PROFESSORES.....	58
<b>5.4.1</b>	<b>Escola e Desempenho Escolar .....</b>	<b>58</b>
<b>5.4.2</b>	<b>Família .....</b>	<b>72</b>
5.5	RESULTADOS DAS ENTREVISTAS COM GESTOR E COORDENADOR PEDAGÓGICO.....	85
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>90</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>94</b>
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA DOCENTES.....	98
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADORES PEDAGÓGICOS E GESTORES ESCOLARES.....	101
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES.....	103
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA COORDENADORES PEDAGÓGICOS.....	105
	APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA GESTORES ESCOLARES.....	107
	APÊNDICE F – OFÍCIO ENCAMINHADO À ESCOLA MUNICIPAL LUIS PEREIRA COSTA.....	109
	ANEXO A – ANUÊNCIA DA ESCOLA MUNICIPAL LUIS PEREIRA COSTA.....	111
	ANEXO B - COMPROVANTE DE ENVIO PLATAFORMA BRASIL.....	112
	ANEXO C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA – PLATAFORMA BRASIL.....	113

## 1 INTRODUÇÃO

O presente projeto surgiu a partir da relação diária da mestranda com a temática, haja vista a formação na área de Pedagogia e a atuação em Instituições de Educação Infantil e Escolas de Ensino Fundamental – anos iniciais, tanto como docente quanto como Coordenadora Pedagógica e Gestora. O estudo do tema advém da constatação de que há, realmente, uma barreira a ser vencida na relação família e escola, principalmente no campo do diálogo, da participação efetiva das famílias no contexto escolar, assim como por perceber que, em grande parte, há uma fragilidade nessa relação tendo em vista os conceitos e preconceitos instituídos na escola, dificultando uma aproximação entre essas. A diversidade de configurações familiares existentes na sociedade contemporânea, o fato de a mulher se colocar no mercado de trabalho, a ampliação da jornada de trabalho, o movimento feminista, entre tantos outros fatores propiciaram, ao longo da história, modificações tanto para o contexto familiar quanto para a vida das crianças e para o contexto escolar. Nesse cenário, novas concepções de educação foram aparecendo, assim como alterações nessa relação família e escola.

Assim, faz-se necessário exatamente investigar como essas transformações impactaram essa relação, quais as percepções da escola com relação às novas e diversas configurações familiares, suas implicações no desempenho escolar das crianças sob a perspectiva de pedagogos/professores e ainda analisar aspectos legais que regem essa relação.

A educação é um processo que acontece a todo tempo no desenvolvimento humano, de variadas formas: por meio da convivência, de orientação e mesmo mediante imitação, como nos diz Beust (2000, p. 27). Ainda segundo este autor, “[...] a educação, portanto, é muito mais antiga e ampla do que essas instituições formais chamadas escolas”. Hoje aparece também de maneira informal a televisão, assim como a internet, favorecendo a ampliação desse contexto educacional. Assim, a educação é vista como um processo que não acontece individualmente, e sim na relação com o outro e com o meio ambiente.

Grandes teóricos apresentaram a concepção do ser humano como um ser que constrói o conhecimento na relação com o outro e na interação com o meio em que vive como, por exemplo, Jean Piaget e Vygotsky.

Vygotsky vê o desenvolvimento cognitivo como resultado das interações com as pessoas e com os instrumentos do mundo da criança. Ainda que, constantemente, as ideias de Piaget sejam comparadas com as de Vygotsky, este olhou mais para a interação social como fonte principal da cognição e do comportamento. De acordo com Dias (2018, p. 72), “Vygotsky focou-se nas relações entre as pessoas e no contexto sociocultural em que atuam e interagem, em experiências compartilhadas.”.

Este trabalho tem por finalidade investigar a percepção de professores do Ensino Fundamental sobre as influências das configurações familiares no desempenho escolar das crianças, discutindo a relação família e escola no contexto de uma sociedade contemporânea, por meio da análise de aspectos legais bem como percepções de teóricos acerca do desempenho escolar da criança, uma vez que, ao longo da história da humanidade, a educação se deu de forma contextualizada.

A autora deste estudo é egressa do curso de Pedagogia da Universidade Católica do Salvador. Além do percurso educacional, sua trajetória pedagógica passa pela prática da docência, vivenciada, inicialmente, em turmas de Alfabetização, em escola pública, passando à atuação em turmas do Ensino Fundamental, da 1ª a 4ª série (hoje denominado Ensino Fundamental, séries iniciais – 1º ao 5º ano), e ainda no extinto curso de Magistério. Realizou um percurso profissional marcado também pela atuação em Coordenação Pedagógica em escolas de Ensino Fundamental, séries iniciais e finais, assim como pelo exercício também em cargo público, como parte integrante de Coordenação Pedagógica na Secretaria de Educação no Município de Camaçari-BA, no período de 2003, salientando aqui o trabalho como Formadora do Programa de Professores Alfabetizadores, do Ministério de Educação – o PROFA. Também desenvolveu o trabalho de Tutoria no Curso de Pedagogia, atuando pela Universidade Salvador – UNIFACS, no período de 2006 a 2015. Concomitante a essas atividades, integrou o Conselho Municipal de Educação no Município de Camaçari, em dois períodos distintos, sendo o último de maio de 2015 a março de 2017, atuando como representante das Escolas Particulares de

Educação Infantil do Município. Atualmente, é Diretora e Coordenadora Geral em escola privada de Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais – no Município de Camaçari-BA.

Essa trajetória, marcada especificamente por uma experiência maior na atuação e acompanhamento do Ensino Fundamental, séries iniciais, proporcionou um amadurecimento no que diz respeito ao interesse da pesquisadora pela educação e pelo estudo da relação família-escola. A necessidade de contato direto e pessoal com pais e/ou responsáveis de alunos mostrou a fragilidade e os desafios que permeiam, constantemente, essa relação. Assim sendo, a temática deste estudo marca a pesquisadora de forma incisiva, tornando pertinente a busca de respostas à sua indagação quanto à percepção dos professores em relação às influências das configurações familiares no desempenho escolar das crianças, sabendo que a escola é um espaço plural, porém ao mesmo tempo seletivo e, sabendo que há nesse espaço uma diversidade cultural, social e familiar extremamente marcante. Percebe-se que, apesar de a escola ser um espaço dito “aberto”, “democrático”, com o objetivo de promover o conhecimento, a socialização, a interação e inserção dos seus alunos na sociedade “cultura”, letrada, ainda há discursos e práticas de exclusão que podem levar ao insucesso.

A relação família-escola, família-professores mostra-se bastante frágil, permeada de (pré)conceitos e discursos que a tornam ainda mais difícil. Há, nesse contexto, a percepção de que as famílias não acompanham a vida escolar das suas crianças, sendo, ainda, muito enfatizada, a concepção de “família desestruturada” como fator principal do insucesso escolar. Ao mesmo tempo, há, por parte dos pais e/ou responsáveis, certa “desconfiança”, assim como certo desconforto na relação com a escola e com os professores.

Diante disso, na presente dissertação de Mestrado, a autora buscou analisar a relação família e escola, a partir da ótica dos professores, tomando como base a sua percepção com relação às configurações familiares existentes na sociedade. Para início de investigação, a pergunta de partida é a seguinte: Como pedagogos/professores do Ensino Fundamental percebem a influência das configurações familiares no desempenho escolar das crianças de seis a dez anos?

A análise dos dados será realizada à luz da revisão de literatura e, sobretudo, à luz da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner que entende que o processo de desenvolvimento humano contempla aspectos inter-relacionados: o processo, a pessoa, o contexto e o tempo (modelo denominado “PPCT”), tomado aqui como marco referencial para essa investigação e análise, tendo em vista a escola assim como a família serem assumidas como contextos importantíssimos para o desenvolvimento humano, ambientes que se configuram como espaços de socialização.

O critério para escolha da escola, *locus* desta pesquisa, encontra-se intimamente ligado à trajetória profissional da pesquisadora enquanto educadora, o que proporciona maior envolvimento e facilidade no desenvolvimento deste estudo. Na intenção de não expor a escola, bem como os pedagogos/professores, opta-se pelo anonimato.

O objetivo geral da presente dissertação de Mestrado consiste em investigar a percepção de pedagogos/professores do Ensino Fundamental sobre a influência das configurações familiares no desempenho escolar de crianças de seis a dez anos. Os objetivos específicos são:

1. Conhecer a percepção de pedagogos/professores do Ensino Fundamental com relação às configurações familiares existentes na sociedade atual.
2. Identificar a relação que pedagogos/professores do Ensino Fundamental fazem entre o desempenho escolar das crianças e o contexto em que elas estão inseridas.
3. Verificar o desempenho escolar de crianças de seis a dez anos, do Ensino Fundamental, a partir de resultados obtidos no ano de 2017.

O estudo é relevante, pois a relação família e escola ainda se apresenta de forma bastante fragilizada no que diz respeito ao diálogo, à participação e à compreensão das novas configurações de família, conforme a pesquisadora e antropóloga Claudia

Fonseca (2004). A visão de família pela escola foi construída historicamente, e percebe-se que há fatores, levantados por diversos autores, como a formação da escola e seus interesses, as deficiências que carregam até o momento atual, revelando que as escolas ainda se mantêm extremamente seletivas diante da competitividade da sociedade. As relações que são estabelecidas no ambiente escolar ainda se revelam preconceituosas no tocante às questões sociais.

Assim, este trabalho justifica-se pela necessidade de repensarmos a relação família e escola no plano de troca e interações, aspecto ainda pouco aprofundado, segundo Nogueira (2006). Realizar um estudo sobre a percepção que a escola tem sobre a família, sob a ótica dos seus pedagogos/professores, poderá fomentar novas discussões, possibilitando reflexões mais aprofundadas que apontem novos caminhos para que essa relação se faça de forma mais adequada.

Apresentaremos, como parte deste trabalho, algumas breves concepções de família, uma discussão sobre o significado de rendimento escolar, a relação família e escola, aspectos legais que permeiam essa relação, tomando como referencial teórico a Teoria do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner, uma teoria contextualista e interacionista, na qual se “[...] destaca que os processos ocorrem sempre dentro de contextos através de interações em diversos níveis de diferentes sistemas.” (NAVAZ; KOLLER, 2004, p. 62).



## 2 REVISÃO DE LITERATURA

A Revisão de Literatura que segue aborda a relação família e escola, discutindo aspectos como: a família na sociedade contemporânea, mudanças e transformações, a família e a escola como contextos de desenvolvimento do ser humano, desempenho/rendimento escolar, aspectos legais que marcam essa relação entre a escola e a família na atualidade. Em seguida, propor-se-á a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano como marco teórico desta pesquisa que possibilita o estudo, entre outros, das relações entre família e escola como contextos que se relacionam.

São muitos os autores que estudam essas relações, entre os quais foram pesquisados, tais como: Dias, Saraceno, Petrini, Koller, Dessen e Polonia, Singly, Donati, Piaget, Bronfenbrenner, Petrucci, Borsa e Koller, Dias, Carnout, Bruschini e Amado, Perrenould, Hintz e Fonseca.

### 2.1 PENSANDO A FAMÍLIA NA CONTEMPORANEIDADE

A família e a escola são consideradas os ambientes mais importantes na socialização do ser humano. Segundo Donati (2011):

É neste processo de socialização que a criança aprende a pensar. O seu aprendizado não se baseia nas coisas que são a ela propostas, mas sobre como as elabora internamente. O que é decisivo não é o comportamento ou o ensinamento dos indivíduos, porque a criança internaliza primariamente as relações entre as pessoas que significam algo para ela: a mãe e o pai acima de tudo. Quando se aproximar dos outros e iniciar “suas” relações (autodirigidas, autônomas), procurará inspiração na experiência que fez naquelas primeiras práticas. (DONATI, 2011, p. 83).

A família é vista como o primeiro ambiente de socialização do indivíduo. É o ambiente no qual deve haver as condições básicas de proteção e também de afeto. Essa desempenha um papel relevante, tendo como função ou papel específico contribuir com a produção da identidade social do indivíduo. Singly (2007, p. 43) assevera que “[...] a família se define por sua função de apoio emocional garantido

aos seus membros. Essa concepção é coerente com a visão durkheimiana, segundo a qual a família moderna está centrada nas relações”.

Mas o que é família? O que se entende por família? Quais os conceitos que a definem? O que se percebe é que o conceito de família vem passando por variadas definições de acordo com o olhar ou o ponto de vista daqueles que a investigam. E assim, a compreensão de família vem passando por diversas transformações e foi modificando-se, principalmente a partir da década de 1990.

Consoante Fonseca (2004), se procurarmos pensar e compreender as diferentes formas de arranjos familiares predominantes na sociedade atual, não podemos imaginar um modelo hegemônico, coerente, homogêneo. Nessa sociedade, dita contemporânea, a instituição família passa por grandes mudanças ao longo do tempo, modificando-se e assumindo novas configurações. Assim, a sociedade contemporânea nos apresenta diferentes tipos de família, que, segundo Castells (1999 apud ABREU, 2014, p. 20), tiveram como principal transformação o fim do patriarcalismo.

Com a emergência das novas tecnologias que passam a fazer parte do cotidiano das pessoas, novos comportamentos são adquiridos, surgindo novas necessidades e expectativas. Fatores como esse, entre tantos outros, vão se agregando e contribuindo para que a família dita “tradicional” – (pai, mães e filhos) – não seja mais vista como a única forma de relacionamento familiar, abrindo um espaço considerável para o surgimento de novas configurações familiares. (HINTZ, 2001, p. 8).

Por outro lado, para Donati (2011, p. 49), “[...] em geral, cada cultura tem sua própria representação de família”. A visão relacional de família apresentada por este autor é definida do seguinte modo: [...] como lugar-espço (casa), célula da sociedade (analogia orgânica com o organismo biológico) -, modelo (padrão simbólico), relação social (isto é, como ação recíproca que implica subjetividade e conexões estruturais entre sujeitos). (DONATI, 2011, p. 49).

Na ótica de Bronfenbrenner (2011, p. 277), “O coração do nosso sistema social é a família”; é onde se proveem as condições de desenvolvimento mais importantes para o ser humano.

De todos os contextos que nos ajudam a sermos humanos, a família fornece as condições de desenvolvimento mais importantes: o amor e o cuidado que uma criança necessita para se desenvolver com sucesso. Uma criança que se transformará em um futuro adulto saudável é aquela que tem pessoas dedicadas, ativamente engajadas em sua vida – aquelas que a amam, que passam tempo com ela e estão interessadas no que ela faz e quer fazer, no que realiza no dia a dia. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 279).

Ainda segundo o autor, existem outros contextos importantes como a escola, porém, a família é o mais importante, “ninguém pode substituir essa unidade básica do nosso sistema social: a família é o mais humano, o mais poderoso e o sistema mais econômico conhecido para tornar os seres humanos mais humanos”. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 279).

A família continua sendo, na definição de muitos, a base, o alicerce, a sustentação do desenvolvimento humano. Por mais que se apregoe e se discuta o desaparecimento, a “morte” da família na sociedade do século XXI, esta permanece, embora, como afirma Petrini (2005, p. 44): “As mudanças são de tal magnitude e influenciam de tal maneira a família que esta parecia desaparecer”. O que se percebe, no entanto, é que a família foi incorporando novos modelos, foi adaptando-se, redefiniu-se, e, resistindo às pressões da sociedade, permanece caracterizando-se pela espontaneidade e pela força do afeto, ou seja,

Prevalece a legitimação da família como grupo social expressivo de afetos, emoções e sentimentos, diminuindo o seu significado público. Reduz-se, assim, a importância da família como instituição, assentada na dimensão jurídica dos vínculos familiares. (PETRINI, 2005, p. 43).

É certo que a família passou por mudanças e a que se apresenta nessa sociedade contemporânea traz novas configurações, novos e diferentes arranjos, embora ainda haja na nossa sociedade a visão da família tradicional considerada como “modelo” – a nuclear, composta, predominantemente, por um casal heterossexual e filhos.

No entanto, diferentes arranjos familiares já ocupam espaço nessa mesma sociedade, configurando-se como novas formas de convivência, baseadas principalmente no afeto que une as pessoas, bem como em função de

transformações vivenciadas na relação conjugal. De forma resumida, apontamos para algumas concepções de configurações familiares da seguinte forma:

**FAMÍLIA NUCLEAR** – Ainda é padrão na sociedade contemporânea. “Historicamente, a família nuclear tem sido a unidade familiar predominantemente formada por casal heterossexual (pai e mãe) e filhos legítimos” (SILVA; BOZE, 2016, p. 4).

**FAMÍLIAS MONOPARENTAIS** – São as famílias constituídas pelo pai ou pela mãe e seus filhos, oriundos muitas vezes, de uma gravidez precoce ou não planejada, ou formada por diversos motivos, como a separação do casal, divórcio, ou viuvez, tendo como mantenedor e responsável pela criação e educação dos filhos apenas um dos cônjuges. Na maior parte dos casos, as famílias monoparentais são chefiadas por mulheres, a chamada monoparentalidade feminina, embora haja casos de homens que assumem o papel de criar e educar os filhos.

A separação conjugal faz com que os pais e filhos passem por uma adequação em relação à nova configuração familiar. Segundo os estudos de Grzybowski e Wagner (2010), após a separação, a guarda dos filhos fica, na maioria das vezes, com as mães. Os pais que não possuem a guarda acabam se distanciando e sofrendo perdas na educação dos filhos. (GRZYBOWAKI; WAGNER, 2010 apud SILVA; BOZE, 2016, p. 7).

**FAMÍLIAS RECONSTITUÍDAS** – São famílias formadas a partir de um novo casamento, um novo envolvimento por parte dos cônjuges ou de apenas um deles, ou seja, ocorre uma reestruturação familiar. Essa reestruturação familiar surge a partir da separação e/ou divórcio do primeiro casal, e quando os pais ou um dos pais toma a decisão de casar-se novamente. Aqui, então, os filhos passam a ter uma nova família, surgida a partir da união do pai ou da mãe com um(a) novo(a) parceiro(a), que também pode trazer para essa união filhos de um outro casamento ou relacionamento (SILVA; BOZE, 2016).

**FAMÍLIAS HOMOAFETIVAS** – A união homoafetiva se constitui de uma família formada por pessoas de um mesmo sexo, reconhecidas hoje oficialmente em alguns países, com filhos adotivos ou gerados por um dos cônjuges com recursos tais como

a fertilização *in vitro*. Segundo Silva e Boze (2016, p. 10), “[...] a união de duas pessoas do mesmo sexo, hoje reconhecida oficialmente como entidade familiar, vem aumentando e sendo aceita pela sociedade.”.

FAMÍLIA EXTENSA – conforme o ECA (2015, p. 23), parágrafo único do Artigo 25, entende-se por família extensa ou ampliada aquela formada, não apenas pelos pais e filhos, ou da unidade do casal, mas formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente mantém vínculos de afinidade e afetividade. Ou ainda, conforme Saraceno (1997, p. 19), “Os grupos domésticos ‘extensos’, compostos, não só pelos membros da família ‘simples’, mas também por parentes ascendentes (um avô ou uma avó), descendentes (um neto), ou colaterais (um irmão/irmã do marido/da mulher)”.

Percebe-se, entretanto, que apesar de todas essas novas formas de arranjos familiares estarem presentes na sociedade contemporânea, permanece ainda como ideal, nessa mesma sociedade, o modelo nuclear de família. Outros tipos, assim como esses novos arranjos familiares citados acima, muitas vezes, são vistos como “desestruturados”, “desorganizados”. De acordo com Silva e Boze (2016),

[...] as crianças de famílias que passam por modificações em sua configuração familiar podem ter uma melhor adaptação às mudanças advindas dessa situação se a rede de apoio social à qual ela tem acesso oferecer recursos para tal. No que se trata de crianças, especificamente, além da família extensa (avós, tios, primos e outros parentes), a escola e comunidade podem ter um papel fundamental na adaptação das crianças às mudanças do seu ciclo vital. (SILVA; BOZE, 2016, p. 13).

Conforme Dessen e Braz (2005 apud DESSEN; POLÔNIA, 2007), mesmo com as diferentes configurações, a família continua com a sua influência, prevalecendo o apoio dos familiares como tios, avós, primos, entre vários outros, como uma rede de apoio. Nesse contexto, em que a criança passou a ter mais visibilidade, surge a escola, que vem preencher um lugar antes ocupado apenas pelos pais e/ou cuidadores, na formação e no desenvolvimento dessa criança.

Assim sendo, compreende-se que avós e outros parentes, e na ausência deles, pessoas contratadas – babás –, podem formar essa rede. Além disso, as famílias recorrem também às instituições de

educação, que têm estado vinculadas, inclusive às transformações ocorridas na organização familiar. (ALMEIDA; MOREIRA, 2011, p. 190-191).

## 2.2 A ESCOLA – LUGAR DE ACOLHIMENTO E APRENDIZADO

Antes de nos determos sobre o significado de rendimento escolar, sucesso e fracasso escolar, faz-se pertinente discorrer sobre esse espaço, a escola, seus integrantes, concepções e processo de ensino-aprendizagem. Trazemos, então, aqui a questão: Que escola nós queremos?

Quando pensamos a escola que queremos, muitas outras questões vão surgindo. Para alguns, a escola cumpre bem o seu papel enquanto instituição histórica e social. Para outros, no entanto, é preciso repensar essa escola, tornando-a capaz de desempenhar sua função dentro do contexto histórico e social no qual se encontra inserida. Para Barbosa (2002, p. 16), a escola que queremos já existe no plano das ideias, do pensamento. Ela precisa, portanto, ganhar vida, enfrentar os desafios da contemporaneidade e tornar-se, como diz a autora, “a escola necessária”: “Num mundo rápido, que se propõe a globalizar tudo, inclusive as crenças e os costumes, que escola é necessária para que possamos preservar as culturas ao mesmo tempo que exercer a igualdade de direitos e deveres?” E diz a autora, complementando:

Essa escola que se delineou à minha frente, quando tentei responder à pergunta sobre a “escola necessária”, tem uma dinâmica diferente e um processo de avaliação também modificado, porém deve surgir daquela que já existe e não da simples negação de sua eficiência. (BARBOSA, 2002, p. 16).

Ou seja, uma escola que se constrói a partir da escola que já temos, que já existe e que não podemos negar ou apenas criticar, mas que é preciso ser transformada. Uma escola que possa acompanhar as mudanças da sociedade contemporânea e que se transforme junto com ela.

Uma escola que, enquanto instituição socializadora e como espaço democrático, seja também um espaço de busca pela igualdade, de respeito à diversidade; espaço no qual não deve haver segregação, nem acolher preconceitos. Enquanto instituição social, a escola deve ser um lugar onde as diferenças possam ser expressas e

acolhidas em suas propostas pedagógicas, como traz o Art. 3º da LDB (BRASIL, 1996) e outros que atribuem uma nova autoridade à escola e aos professores, conferindo-lhes maior abertura, permitindo, assim, que se organizem dentro das suas concepções de educação e de acordo com sua própria identidade.

No entanto, Barbosa (2002, p. 5) nos diz que a escola precisa atualizar-se; atualizar seus objetivos e rever seus fins, pois, ainda, segundo a autora, “[...] os momentos históricos e as demandas que surgem é que definem essa função da escola [...]”. A pergunta que permanece é: A escola tem conseguido acompanhar as transformações históricas da nossa sociedade? Tem acompanhado essa evolução, assim como as transformações da família?

Muitas são as questões que nos colocamos quando pensamos em educação, aprendizagem, papéis da família e da escola. [...] Muitos dizem que a escola tem uma função muito clara e não pode mudar só porque as famílias não conseguem desempenhar seu papel na sociedade. [...] Se fizermos um passeio pela História de Educação podemos perceber que essa função da escola, à qual se referem esses(as) educadores e educadoras, não é a mesma nos diferentes momentos históricos. (BARBOSA, 2002, p. 4).

A escola precisa alicerçar-se de valores que acompanhem a evolução da sociedade, buscando promover relações que fortaleçam o seu papel de educar, transformar e formar seres humanos, a partir da ideia de que, como diz Barbosa (2002, p. 125) “[...] somos da espécie humana, porém, não nascemos humanizados. É da interação com o meio, com a cultura e com a história que vamos nos tornando humanos.”.

E ainda, Cyrino (2000, p. 281) complementa afirmando que “há um desafio para todos nós, pais, educadores, alunos, trabalhadores da educação: construir esse “novo espaço” necessário para o desenvolvimento integral das crianças e jovens”.

### 2.3 ESCOLA – UM ESPAÇO DE MULHERES?

A escola, vista como local de acolhimento e aprendizado, torna-se a segunda casa, espaço onde as crianças são educadas, cuidadas, acolhidas, tendo na professora, além de a função de educadora – profissional da educação, a função “materna”

como parte de suas atribuições. Isso, sob o ponto de vista da maior parte da sociedade, assim como por parte das próprias educadoras.

A maternagem presidindo a relação entre professora e aluno(a) é evocada em artigos referentes às mais diferentes faixas etárias do alunado: desde o de cursos noturnos, onde se reportam “as tradicionais conversas com os alunos... em tom de aconselhamento “e tons de condescendência”, por professores que se mostram “menos exigentes, porque se sensibilizam com a situação dos alunos” (Tenca, CP43, 1982, p. 40-1) até o da creche. (ROSEMBERG; AMADO, 1992, p. 71).

Assim sendo, a escola, espaço de socialização, de desenvolvimento, aprendizagens e interação, apresenta aspectos importantes a serem analisados a partir do seu processo histórico. Por exemplo, é notória a presença maciça de integrantes do sexo feminino no quadro das escolas de Ensino Fundamental, com algumas raras exceções, quase sempre e especificamente em disciplinas como Educação Física.

Ao refletirmos sobre esse aspecto, buscando compreender porque a presença feminina é tão marcante no processo educacional, tanto em ambientes, como a escola, quanto na família, nos deparamos com questionamentos, tais como: Por que a figura feminina aparece com uma posição central nesses contextos? Por que à frente desses processos sempre aparece a figura da mãe e/ou professora? Bruschini e Amado (1988) afirmam que,

Primeiramente porque ensinar ainda é considerado uma extensão do cuidado com crianças, função feminina dentro da família. Embora o encargo da mulher com a socialização infantil seja fruto da divisão sexual do trabalho, diferenças biológicas são invocadas para justificar esse fato como “natural”. Daí a considera-lo uma “vocação” é apenas um passo. (BRUSCHINI; AMADO, 1988, p. 7).

Podemos entender que o fato de a mulher ocupar por décadas apenas o papel de dona de casa, e dedicar-se exclusivamente aos cuidados com os filhos, marido, afazeres domésticos, dificultou a sua inserção no mercado de trabalho.

Assevera Saraceno (1997),

Pelo menos a nível de dados oficiais, é a figura da dona de casa que surge como pendant do trabalhador nos anos sessenta em nosso país; enquanto é nos anos setenta que começa a tornar-se comum a



figura da “mãe trabalhadora”. [...] E entre os trabalhos dependentes são os de horário mais curto, nos serviços, no ensino, os mais compatíveis com o trabalho familiar. (SARACENO, 1997, p. 176).

Confirma-se, dessa forma, que há um processo histórico e cultural no contexto das escolas de ensino fundamental – séries iniciais – de feminização do Magistério. Bruschini e Amado (1988), no artigo *Estudos sobre a mulher e educação: algumas questões sobre o Magistério*, discutem como e por que o magistério primário tornou-se, por excelência, uma profissão quase que estritamente feminina. Podemos confirmar isso na fala da autora, segundo a qual:

No Brasil, como em inúmeros outros países, o magistério é uma atividade profissional predominantemente feminina. Dados do Recenseamento Demográfico de 1980, que são as informações desagregadas mais recentes que dispomos, revelam que 86,6% do professorado brasileiro é do sexo feminino. As mulheres representam a quase totalidade (99%) do ensino pré-primário e a maioria absoluta (96,2%) do ensino de 1º grau (1ª a 4ª séries), embora sua presença decline gradativamente nos níveis subsequentes. Este fato, no entanto, nem sempre é levado em conta nos estudos educacionais, que ignoram a condição feminina da maioria do professorado, o que se reflete numa avaliação incompleta dessa profissional. (BRUSCHINI; AMADO, 1988, p. 5).

Vários fatores influenciaram a escolha por parte do público feminino pela profissão de professor: além de todo um processo histórico, o magistério coloca-se, segundo Bruschini e Amado (1998), até a década de 1930, como a única profissão feminina respeitável e a única forma institucionalizada de emprego para a mulher de classe média. A crescente perda de prestígio da profissão docente, a restrição de alternativas para a mulher no mercado de trabalho e, ainda, conforme a autora, o argumento de que é possível conciliar os afazeres de casa com as ocupações da vida profissional, entre outros, foram fatores que também influenciaram a feminização do magistério.

As ideias de Rosemberg e Amado (1992) trazem outro aspecto que nos permite perceber que, dentro do processo histórico de escolarização e profissionalização, as mulheres buscam, tendenciosamente, a optar pelas profissões vistas preferencialmente como profissões femininas. Segundo a autora,

As pesquisas têm apontado que, de uma forma constante através dos anos, e de uma forma sistemática na história estudantil, as mulheres tendem a seguir, em todos os níveis considerados (2º grau, vestibular, superior), cursos impregnados de conteúdo humanístico e voltados para as Letras, que desembocam imediata ou posteriormente em profissões tradicionalmente desempenhadas por mulheres: magistério, artes, enfermagem. (ROSEMBERG; AMADO, 1992, p. 65).

Percebe-se que, apesar da conquista do espaço do trabalho, existe, por parte das mulheres, um interesse em relação a áreas como a educação que aparenta ser maior do que por parte do homem. A escola hoje continua sendo um espaço onde a presença feminina mostra-se extremamente marcante, especialmente quando nos referimos às creches e escolas de Ensino Fundamental, séries iniciais.

#### 2.4 A FAMÍLIA E A ESCOLA - PRINCIPAIS CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

De acordo com Almeida e Moreira (2011, p. 188), “[...] no Brasil, as mudanças ocorridas a partir do século XIX afetaram significativamente o conjunto da sociedade, provocando mudanças na vida da população e, conseqüentemente, da família [...]”. Questões como a entrada das mulheres no mercado de trabalho, a necessidade de utilizar-se mais tempo tanto no trabalho quanto nos afazeres domésticos, assim como no cuidado com os filhos, acabam provocando alterações na relação familiar, na sua rotina e na sua reorganização. Dessa forma, numa sociedade contemporânea, que se vê às voltas com inúmeros desafios, com as mudanças na vida dos pais, mudanças nos arranjos familiares, muitas funções que antes eram reservadas apenas às famílias passaram, com o crescimento dessa mesma sociedade, a serem desempenhadas por outros, a que chamamos de rede de apoio: babás, professores, avós e outros parentes. Nesse contexto, a escola aparece como parte dessa rede de apoio à família, como espaço de socialização, de desenvolvimento e de aprendizagem; espaço de interações, local de preparação para a vida.

A escola cria uma ideia particular da infância (que para nós, hoje, é evidente) que demanda uma “tomada de consciência da inocência e da delicadeza da infância e, assim, do dever dos adultos de preservar uma e de fortalecer a outra”. A infância – “feliz”, onde os

“mimos” são crescentes e nos divertimos com os pequeninos sem preocupações pedagógicas ou morais – não se detém mais aos cinco, seis ou sete anos; ela se prolonga ao longo da escolaridade, mas de maneira mais séria. Hoje a escola exerce uma influência desde o nascimento até a adolescência, e mesmo a pós-adolescência. (SINGLY, 2007, p. 46).

Torna-se importante, então, haver uma ligação entre escola e família. Como Urie Bronfenbrenner preconiza, é preciso haver uma criação de pontes entre os diferentes ambientes educacionais. É preciso haver diálogo entre esses dois contextos socioeducativos, tendo em vista a importância de terceiros no processo de educação dos filhos. A escola ocupa um lugar antes ocupado apenas pelos pais e/ou cuidadores, na formação e desenvolvimento do caráter dessa criança, tomando lugar da educação tradicional. Surge assim a questão: Que tipo de relações e interações são possíveis entre a família e a escola?

Bronfenbrenner (1996, p. 104) afirma que, “Além do lar familiar, o único ambiente que serve como um contexto abrangente para o desenvolvimento humano a partir dos primeiros anos de vida é a instituição infantil.”. A escola pode ser vista como contexto social favorável à educação e desenvolvimento das crianças por oferecer um saber mais plural. Em referência a essa escola do século XXI, nos diz Barbosa (2002) que:

Sempre ouvimos dizer que a função da escola na sociedade é a transmissão do conhecimento historicamente construído, porém estamos vivendo uma época na qual somente a transmissão desse conhecimento não é suficiente e, embora sem assumir o papel da família, a escola precisa se preocupar com as relações dos sujeitos com o conhecimento, dos sujeitos entre si e dos sujeitos com eles mesmos. (BARBOSA, 2002, p. 120).

Na busca de apoio na tarefa de educar os filhos, as famílias recorrem à escola, sendo essa relação baseada, de certa maneira, no compartilhamento de tarefas vinculadas não só à educação, mas também ao cuidado. Como nos diz Barbosa (2013),

No Brasil, como fruto das conquistas históricas no âmbito social e educacional, atualmente celebram-se avanços em prol de uma universalização da educação: o acesso ao Ensino Fundamental já se encontra garantido para a quase totalidade das crianças em idade

escolar, assim como progrediram consideravelmente os esforços e políticas públicas para a garantia de condições de permanência das crianças na escola e para a conclusão do ensino. (BARBOSA, 2013, p. 15).

Porém, é muito claro que ambas, escola e família, têm suas especificidades e suas complexidades. E, embora existam várias fronteiras entre essas instituições que podem ou não ser ultrapassadas, elas se complementam, se relacionam, sendo a escola, na maioria das vezes, o primeiro ambiente institucional em que as crianças entram ao sair de casa. A escola, então, passa a integrar essa rede de apoio, que, além de proporcionar aos pais melhores condições para desenvolver suas atividades profissionais, favorece o desenvolvimento infantil, propiciando a educação formal institucionalizada.

## 2.5 DESEMPENHO ESCOLAR – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A RESPEITO

As palavras “desempenho” e “rendimento” praticamente se confundem quando as utilizamos para analisar o percurso escolar de crianças na educação formal. É evidente, nos discursos escolares assim como na percepção de alguns autores, como Chechia e Andrade (2005), entre outros, que um conceito encontra-se intimamente relacionado ao outro, como é possível perceber na seguinte introdução do artigo dos citados autores:

Nos estudos desenvolvidos a respeito do envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, tem sido particularmente relevante o fenômeno da relação dos pais com o *rendimento escolar* dos filhos e a percepção que constroem da escola. Neste contexto, realizou-se uma pesquisa com pais de alunos com sucesso e insucesso escolar que teve como objetivo geral conhecer as percepções dos pais sobre a escola, o *desempenho escolar* dos seus filhos e o envolvimento deles próprios no cotidiano escolar. (CHECHIA; ANDRADE, 2005, p. 431; grifo nosso).

Quando falamos em desempenho escolar, não estamos pensando apenas nas notas do aluno em cada disciplina, nas médias escolares, mas em um conjunto de competências e habilidades que se espera, sejam desenvolvidas ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem. Estamos aqui nos referindo a diversas práticas que vão muito além da avaliação através de notas e/ou conceitos. Notas essas que são

atribuídas ao aluno a partir de um leque de atividades que incluem provas orais e/ou escritas ou outros trabalhos diversos. Segundo Perrenoud (1999)

[...] a característica constante de todas essas práticas é submeter regularmente o conjunto de alunos a provas que evidenciam uma distribuição dos desempenhos, portanto bons ou maus desempenhos, senão de bons ou maus alunos. (PERRENOUD, 1999, p. 66).

Neste trabalho, percebemos desempenho escolar numa concepção que, indo além do quantitativo de notas e medidas, abrange também aspectos qualitativos. Tomando essa concepção como característica do processo avaliativo, percebemos, como diz Perrenoud (1999), que esta se aplica, se ainda não a todos os sistemas escolares, pelo menos algumas escolas já venceram a barreira da nota pura e simples na avaliação. Segundo o autor,

Essa descrição não convém no mesmo grau a todos os sistemas escolares. Alguns já romperam, ao menos parcialmente, com esse modo de avaliação, para se voltar para uma avaliação mais descritiva, com critérios, formativa. A análise desses sistemas mostra que, soltando as amarras da avaliação tradicional, facilita-se a transformação das práticas de ensino em pedagogia mais abertas, ativas, individualizadas, abrindo mais espaço à descoberta, à pesquisa, aos projetos, honrando mais os objetivos de alto nível, tais como aprender a aprender, a criar, a imaginar, a comunicar-se. (PERRENOUD, 1999, p. 66).

Dessa forma, a aprendizagem torna-se carregada de significados e, assim, caracteriza o que entendemos aqui como desempenho escolar: uma definição epistemológica, uma postura pedagógica, determinando procedimentos, processos e critérios avaliativos, utilizando-se de vários recursos que permitem a avaliação integral e contínua do aluno.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 24, inciso V, dispõe sobre rendimento escolar, observando o princípio da flexibilidade da organização escolar, e orienta a verificação do rendimento escolar através dos seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos

resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (BRASIL, 1996 [sem paginação]).

Novamente, vê-se o desempenho escolar caracterizado como um processo e não se resumindo apenas a avaliações pontuais com notas, sejam elas boas ou ruins. Ou seja, estamos rodeados de propostas que apontam para um novo caminho na avaliação das crianças, a partir de todo um processo de desenvolvimento de habilidades e competências, com a finalidade de buscar o sucesso escolar. Neste sentido, devemos nos colocar uma questão importante para esse estudo: Como a escola lida com o sucesso ou o fracasso dos seus alunos atualmente?

O ensino-aprendizagem deve envolver completamente o aluno; deve ser um processo que envolva mudanças pessoais, que tenha significado para esse aluno, estando esse processo relacionado ao contexto, para que realmente aconteça de modo positivo. Aprender e ensinar são aspectos que se relacionam intimamente e envolvem princípios tais como afetividade. Como nos diz Paulo Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo: os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 2018, p. 96).

Nessa relação dialética entre aluno e professor, é imprescindível repensar a relação família e escola. Segundo Moraes (2008), a boa relação entre família e escola tem o objetivo de criar condições para o desenvolvimento do indivíduo de forma que se torne sujeito ativo do seu próprio processo de construção histórica. Ainda, conforme o autor e de acordo com nossos estudos, essa relação vem sendo objeto de estudo de vários estudiosos e pesquisadores.

## 2.6 ASPECTOS LEGAIS QUE ENVOLVEM A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

Expõe Beust (2000, p. 62) que a Declaração Universal dos Direitos do Homem “[...] é o principal documento internacional norteador e disciplinador dos direitos e liberdades fundamentais da pessoa humana. Nesse sentido, está na base do

amparo que hoje a legislação mais específica estende à criança e à juventude.” A Declaração Universal dos Direitos Humanos diz no seu Artigo 26 que:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. [...] Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (UNIC, 2009, p. 14).

Ao colocar a educação elementar como obrigatória, a Declaração Universal dos Direitos Humanos dá aos pais alguns limites no que se refere a esse aspecto, visto que os mesmos não devem privar os filhos do direito ao ensino formal. Da mesma forma, a garantia do direito à educação está assegurada também na Constituição Federal, de 1988, no Capítulo III, Seção I, da Educação, no seu Art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988 [sem paginação]).

Ou seja, fica aqui claro o dever do Estado e o direito de todas as pessoas, sem qualquer distinção em relação à educação. Assim como fica bem definido que a família tem deveres (como a obrigação dos pais em matricular seus filhos na escola) e ainda o objetivo do desenvolvimento integral da pessoa.

A educação deve começar em casa e é obrigação inerente ao pátrio poder. Além da educação geral, aos pais compete o encargo de inserir seu filho na educação escolar, como forma de estimulá-lo para um referencial ético para a vida em sociedade (KONZEN *et al.*, 2000, p. 118).

Este direito também é garantido pelo Código Civil Brasileiro, no seu Art. 384, inciso I, que diz que aos pais cabe dirigir a criação e a educação dos filhos, como afirma Konzen (2000):

O dever de educar está escrito no Código Civil Brasileiro como obrigação dos pais quanto à pessoa dos filhos desde 1916 (artigo 384, inciso I do Código Civil: dirigir-lhes a criação e a educação), obrigação inerente ao pátrio poder e dever recíproco dos cônjuges como efeito jurídico do casamento (artigo 231, inciso IV, do Código Civil). (KONZEN, 2000, p. 188).

Ainda segundo o autor, esta obrigação de garantia do direito à educação é elevada à categoria de preceito constitucional (conforme o artigo 229 da Constituição Federal).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também se posiciona e coloca o ensino fundamental como direito público subjetivo de toda criança e adolescente, assim como reafirma a obrigação dos pais de efetivação ao direito à educação. Além do ECA, há ainda, um número grande de disposições sobre o direito à educação e sobre o dever de educar a população infanto-juvenil, dispostos principalmente na nova LDB, cabendo destaque ao artigo 2º, que trata dos princípios do direito à educação, explicitados abaixo:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996 [não paginado]).

Konzen (2000) diz que existem vários dispositivos legais que tratam do direito à educação e que, além disso, coloca a todos como responsáveis pelo desenvolvimento e pelo sucesso escolar das crianças.

Como se vê, a legislação cercou o direito à educação escolar da criança e do adolescente, especialmente o direito ao ensino fundamental, de inúmeros mecanismos protetivos. Aos pais ou ao responsável, impôs o dever da matrícula, sob pena de abandono intelectual. [...]. À escola, na condição de representante do poder público em contato direto com o destinatário da norma de proteção, o ordenamento jurídico conferiu o dever da chamada e do zelo pela frequência. Ao Conselho Tutelar, impôs o dever da determinação das providências destinadas a manter o educando na escola. (KONZEN, 2000, p. 187).

Com vistas ao desenvolvimento infantil e a garantia desse direito, Konzen (2000, p.187) complementa: “O Sistema de Garantias do Direito à educação escolar pressupõe a interação de diversos atores. Na falta ou falha de um, deve agir o outro. Em auxílio ao esforço de um, deve atuar o outro.”. E é a partir da integração, da relação de parceria entre esses atores que é possível chegar ao sucesso escolar.



A escola precisa caminhar num processo de constante mudança, num esforço para que possa acompanhar a evolução da sociedade e ainda cumprir as normas legais, mantendo-se como espaço de construção da própria identidade. Segundo Konzen (2000),

A escola passou a ser inserida no contexto dos responsáveis pela tomada de providências em relação à educação das crianças e adolescentes, responsabilidade que ultrapassa o exercício do processo ensino-aprendizagem. (KONZEN, 2000, p. 186).

A escola hoje, na nossa sociedade contemporânea, faz parte da vida de cada família. E a intensidade dessa relação, família-escola, varia de acordo com diversos fatores como estrutura, tradição de escolarização das famílias, classe social. Para Singly (2007, p. 46), a escola traz a criança para junto de sua família, visto que

Mesmo que a princípio a escola afaste geograficamente a criança da sua família, esta dela se aproxima pelo menos afetivamente. Graças à escola, a criança é “entregue” à sua família: “como se a família moderna nascesse ao mesmo tempo que a escola, ou pelo menos o hábito geral de educar as crianças na escola”. (SINGLY, 2007, p. 46).

A educação ocorre durante toda a vida do indivíduo e é a partir da observação dos entes familiares mais próximos que a criança aprende sobre diversos aspectos da vida. É no contexto familiar onde se compreende as grandezas, as possibilidades, as dificuldades da vida. Ou seja, tudo isso tem uma dimensão relacional, tem a ver com as relações que nós vivemos no contexto familiar e se estendem às relações sociais.

A sociedade contemporânea sinaliza para a concepção de uma nova escola que é desafiada a assumir responsabilidades sociais, além de desempenhar o seu papel tradicional. Uma escola que busque ser comprometida com os seus alunos, aberta à participação da comunidade, como espaço verdadeiramente pedagógico e cultural, favorecendo a socialização e a preparação efetiva das pessoas para atuação na sociedade.

### 3 MARCO TEÓRICO: A TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Tomando como pressuposto a ideia de que a escola e a família são percebidas como contextos de desenvolvimento humano, tendo em vista a diversidade de interações disponibilizadas às crianças, esses ambientes configuram-se como espaços primeiros de socialização e de desenvolvimento, dando-nos a possibilidade de utilizar a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, de Urie Bronfenbrenner<sup>1</sup> como abordagem teórica deste estudo.

A Teoria Bioecológica permite analisar as interconexões entre o contexto familiar e o contexto escolar, percebendo-os como espaços de trocas e interações, possibilitando compreender a escola e a família como sistemas complexos que interagem entre si e ainda com outros contextos.

Bronfenbrenner (2011) utilizou conhecimentos de grandes teóricos como Vygotsky, Piaget e Lewin. Sua teoria traz a premissa de que o desenvolvimento humano é resultado das interações do sujeito com o meio ambiente, com o contexto social no qual as pessoas estão inseridas. Segundo ele, para compreender o desenvolvimento humano é necessário considerar todo o sistema bioecológico que envolve o indivíduo.

É importante assinalar que a teoria de Bronfenbrenner foi revisitada e reformulada pelo próprio autor. Em seu primeiro modelo, com publicação em 1979, no livro *Ecology of Human Development* (BRONFENBRENNER, 1996 [1979]), a ênfase maior foi dada aos aspectos do contexto, o qual coloca o ambiente em destaque, como foco principal para a compreensão de como o indivíduo se desenvolve.

Embora reconhecendo a necessidade de visitar seu conceito inicial – “[...] acabei perseguindo uma agenda oculta de produção: o de reavaliar, rever, ampliar [...]

---

<sup>1</sup> Bronfenbrenner nasceu em 1917, na cidade de Moscou, na Rússia. Imigrou com seus pais para os Estados Unidos, aos seis anos de idade. Cresceu numa Instituição onde o seu pai trabalhava como neuropatologista, cuidando de pessoas com problemas mentais. É considerado um dos principais teóricos sobre a Psicologia do Desenvolvimento Humano, com especial atenção à criança e pela criação de um domínio interdisciplinar – a Ecologia do Desenvolvimento Humano.

alguns dos conceitos estabelecidos nesse meu trabalho de 1979/1996” (BRONFENBRENNER, 2011, p.137), o autor afirma que os elementos e imperativos básicos do paradigma ecológico não apenas se mantêm como são reforçados e estendidos, visto que considera como pedra angular da estrutura teórica, como a Definição 1 do seu estudo:

*Definição 1.* A Ecologia do Desenvolvimento Humano é o estudo científico da progressiva acomodação mútua, *durante todo o ciclo de vida*, entre um ser humano ativo em crescimento e as propriedades em mudança nos contextos imediatos os quais a pessoa em desenvolvimento vive. Nesse processo ela é afetada pelas relações entre esse contexto imediato e os distantes, estando todos esses encaixados. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 137; grifo do autor).

Essa definição, segundo o autor, permanece inalterada, com exceção da frase em itálico, adicionada por ele como um esclarecimento. No entanto, reconhecendo a ênfase demasiada dada aos processos e interações, associa uma dimensão temporal a esse trabalho, visto que o desenvolvimento se dá ao longo do tempo. Surge a primeira transformação efetuada pela Teoria Ecológica, baseada na equação original de Lewin (1935), que passa a ser assim traduzida:

As características da pessoa em dado momento de sua vida são uma função conjunta das características individuais e do ambiente durante o ciclo de vida da pessoa ao longo do tempo. [...] o desenvolvimento é o conjunto de processos pelos quais as propriedades da pessoa e do ambiente interagem para produzir a constância e a mudança das características biopsicológicas da pessoa ao longo do seu ciclo vital. (BRONFENBRENNER, 2011, p.139).

Observa-se que essa evolução teórica, dentro de uma perspectiva mais avançada que trouxe também novas denominações – “Modelo Bioecológico do Desenvolvimento” e atualmente, “Teoria Bioecológica do Desenvolvimento”, tem como foco mais o indivíduo e suas disposições, levando em conta a dimensão do tempo e a interação pessoa-contexto. Pode-se, assim, perceber que o desenvolvimento humano consiste num processo de interações entre as partes que o compõem. Assim, a Teoria Bioecológica passou por várias reformulações ao longo de décadas, sendo revisitada, criticada e ampliada pelo próprio autor: “[...] empreendi uma difícil tarefa: ser simultaneamente crítico e criador do meu trabalho”. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 137).

Com base nessa ampliação, segundo Tudge (2012), a teoria tornou-se associada ao “modelo PPCT” do desenvolvimento. De acordo com este autor, é importante, enquanto pesquisadores, considerarmos as inter-relações entre os conceitos-chave do “modelo PPCT” do desenvolvimento – Processo, Pessoa, Contexto e Tempo. O desenvolvimento é dependente dessas quatro dimensões que interagem entre si. A seguir são explicitadas tais dimensões.

### 3.1 PROCESSOS PROXIMAIS

Os *processos* proximais são considerados os mecanismos principais do desenvolvimento: estão relacionados com as interações recíprocas entre o sujeito e as pessoas. A exemplo das pessoas com quem as crianças interagem num período regular, como os pais, os professores, os irmãos (relação face a face), em atividades comuns do dia a dia, tais como: ler, brincar, aprender uma nova habilidade, etc., apresentados pelo próprio autor como engrenagens do desenvolvimento.

Os processos proximais são padrões duradouros de interação no contexto imediato. É possível perceber esses processos proximais no contexto escolar quando se analisa as relações e interações que aí ocorrem, dentro de períodos de tempo bastante estendidos – dias, semanas, semestres, anos – quando se fala das séries e do processo ensino e aprendizagem como um todo.

As relações cotidianas estabelecidas entre professor e aluno, famílias e escola, são exemplos de padrões duradouros de processo proximal, tendo em vista que os mesmos se dão em longos períodos de tempo, considerando-se não apenas o tempo em sala de aula, mas as relações que acontecem nas várias atividades escolares, a exemplo de momentos de leitura, recreio, atividades festivas, reuniões, brincadeiras entre as próprias crianças, assim como na aprendizagem de novas competências e habilidades, na elaboração de planos pelos professores e coordenação pedagógica, enfim em diversas tarefas que visam o aprendizado, o desenvolvimento e a aquisição de conhecimentos.

A interação das crianças com os seus professores, assim como com as famílias, promove esse desenvolvimento, tornando-as cada vez mais autônomas: “Mediante

uma interação progressivamente mais complexa com seus pais, por exemplo, as crianças tornam-se cada vez mais agentes do seu desenvolvimento” (BRONFENBRENNER, 2011, p. 46). É notório que a escola é um ambiente propício para que essas relações aconteçam. As relações se dão face a face, professor e aluno, professor e pais, ou ainda na interação que acontece entre os dois ambientes envolvendo a pessoa do aluno, da criança em desenvolvimento.

### 3.2 PESSOA

No que se refere à *pessoa*, Bronfenbrenner (2011) dá especial atenção às características que cada pessoa traz para as situações sociais. Essas influenciam as interações e foram divididas em três tipos nomeados por ele como:

*Demandas* – são características também chamadas de “estímulo pessoal”, que agem como estímulo imediato em direção à outra pessoa, fazendo-a interagir ou não; características que podem influenciar a interação tendo em vista aspectos como: cor da pele, idade, aparência física, gênero, etc. “Essas características podem influenciar as interações iniciais em função das expectativas que se formam instantaneamente.” (TUDGE, 2012, p. 216).

*Características de Recurso* – habilidades, experiências, inteligência; não são imediatamente aparentes. Estão relacionadas com conhecimento, experiências passadas, nível de inteligência e também a recursos sociais e materiais como, por exemplo, moradia, oportunidades educacionais, etc. As características de recursos estão relacionadas a aspectos cognitivos, assim como a aspectos emocionais, tais como: conhecimentos adquiridos, experiências vividas pelo indivíduo, habilidades e também relacionadas a aspectos sociais e materiais: acesso à boa alimentação, acesso à moradia, às oportunidades educacionais ofertadas ao indivíduo em desenvolvimento (TUDGE, 2012).

*Características de Força* – Segundo Tudge (2012), estão relacionadas às diferenças de temperamento, motivação, persistência, etc. Tanto envolvem a capacidade de colocar os processos proximais em desenvolvimento quanto colocar obstáculos ou mesmo impedir que tais processos ocorram (NAVAZ; KOLLER, 2004). Podemos

observar claramente essas características, ao ser retratada a situação de duas crianças que seguem trajetórias diferentes, embora possam ter as mesmas características de recurso dentro do processo ensino-aprendizagem.

Ainda pensando sobre essas características, Tudge (2012), diz que:

De acordo com Bronfenbrenner, duas crianças podem ter as mesmas características de recurso, mas seguirem trajetórias bem diferentes, se uma delas for motivada a ser bem-sucedida e persistir nas tarefas, enquanto a outra, não sendo motivada, não persistir. (TUDGE, 2012, p. 216).

### 3.3 CONTEXTO

Por sua vez, o *contexto* é caracterizado por uma condição ou evento fora do organismo que pode influenciar ou ser influenciado pelo sujeito em desenvolvimento. O ambiente, ou contexto, envolve quatro sistemas inter-relacionados, do imediato (microssistema) ao distante (macrossistema) (TUDGE, 2012).

O microssistema é aquele ambiente no qual a pessoa em desenvolvimento passa a maior parte do tempo em atividades e interações recíprocas, onde há a relação com o outro (relação face a face). É esse microssistema que vai dar bagagem ao sujeito para o relacionamento com os outros. São considerados como exemplos desse microssistema a casa e a escola. Esses são ambientes onde as crianças passam longos períodos de tempo, em interação com a família – pais, irmãos, parentes, e, no caso da escola, com os professores e seus pares. Ambos são considerados ambientes de extrema importância para o desenvolvimento humano. Conforme Tudge (2012, p. 217), é “[...] onde a pessoa passa boa parte do tempo engajada em atividades e interações.”.

“Além do lar familiar, o único ambiente que serve como um contexto abrangente para o desenvolvimento humano a partir dos primeiros anos de vida é a instituição infantil.” (BROFENFENBRENNER, 1996, p. 104) Ou seja, a escola, também, enquanto microssistema, desempenha papel fundamental e oferece condições favoráveis ao desenvolvimento das crianças.

Esse contexto – a escola –, visto como um microsistema, faz inter-relação com outros microsistemas, como a casa, o trabalho dos pais, grupos sociais, onde os indivíduos passam boa parte do tempo, configurando um mesossistema. O mesossistema consiste no conjunto de microsistemas em que a pessoa está envolvida e a relação que há entre eles. De acordo com Narvaz e Koller (2004), amplia-se sempre que o sujeito passa a frequentar um novo ambiente. A exemplo da relação família-escola ou a relação estabelecida entre a família e o trabalho.

A influência que um ambiente externo pode causar no desenvolvimento do indivíduo é definido como exossistema. O exossistema consiste em ambientes, espaços que a pessoa não frequenta, não convive diretamente, mas que podem exercer alguma influência no seu desenvolvimento. Por exemplo, o fato das mães ‘solo’ não poderem participar de reuniões escolares em virtude do trabalho pode ser considerado uma influência de um contexto de forma indireta, o que configura o exossistema: “O local de trabalho da mãe é um exossistema para o filho, pois ele não passa tempo algum lá, mas tem influência indireta sobre ele.” (TUDGE, 2012, p. 217).

O macrossistema é o último sistema definido por Bronfenbrenner. É um contexto com uma estrutura mais ampla. Este engloba os demais sistemas (ideologias, valores, crenças, religiões, formas de governo, etc.).

O macrossistema envolve todos os demais sistemas, influenciando (e sendo influenciado por) todos eles e é composto por cultura, subcultura ou outra estrutura social mais ampla, onde os membros compartilham valores, crenças, estilos de vida, etc. (TUDGE, 2012, p. 218).

Nesse sentido, podemos inferir que a Secretaria de Educação do Município seria parte do macrossistema, tendo em vista que, ao promover formação aos professores da instituição, assim como definir formas de avaliação, entre outros, influencia os indivíduos em desenvolvimento, assim como é influenciado a partir dos resultados obtidos no processo. Segundo Bronfenbrenner (2011),

O envolvimento ativo de pessoas que fazem parte do universo da criança em outros contextos, no entanto, não é a única fonte de

influência do exossistema. Qualquer instituição social que tome decisões que influenciem as condições de vida familiar pode funcionar como um exossistema. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 83).

### 3.4 TEMPO

O tempo é o elemento final do modelo PPCT – Processo, Pessoa, Contexto e Tempo – (NARVAZ; KOLLER, 2004) e desempenha um papel crucial na teoria do desenvolvimento humano. Mencionado com maior ênfase no modelo atual da Teoria Bioecológica, foi dividido por Bronfenbrenner (2011) em:

*Microtempo* – determinado período de tempo regular no qual acontecem interações.

*Mesotempo* – refere-se a intervalos maiores de tempo nos quais as interações podem produzir resultados significativos no desenvolvimento, ou seja, na medida em que atividades e interações ocorrem com frequência no ambiente imediato.

*Macrotempo* - “refere-se ao fato de que os processos de desenvolvimento, em geral, variam de acordo com eventos históricos singulares que estão ocorrendo quando os indivíduos em desenvolvimento têm uma ou outra idade.” (TUDGE, 2012, p. 219).

Neste estudo, é possível analisar como as professoras lidam com o tempo em suas atividades diárias, assim como as crianças lidam com essa mesma variável durante o processo ensino e aprendizagem. É possível perceber ainda como as crianças lidam com o tempo dentro desse processo de desenvolvimento: o horário de chegar na escola, o tempo das brincadeiras no recreio, os horários de aula, enfim, os momentos de convívio e interação com os professores e seus pares. Da mesma forma é possível pensar no tempo disponibilizado pelos pais para o acompanhamento do processo ensino e aprendizagem. Pode-se então dizer que, “na teoria de Bronfenbrenner, a maior atenção recai sobre as atividades e interações cotidianas, nas quais os indivíduos participam regularmente.” (TUDGE, 2012, p. 220).



A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano foi um marco para as pesquisas em ciências humanas e sociais, trazendo uma visão das diferentes forças que atuam sobre o indivíduo, numa interação dinâmica com os contextos nos quais estão inseridas. Nesse sentido, o uso da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano é extremamente útil para realizarmos a abordagem da temática em estudo, tendo em vista ser considerada uma teoria contextualista, dialética, trazendo-nos importantes contribuições para a análise da relação família e escola, contextos considerados fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo.

Família e escola, duas instituições com papéis e funções próprias, que devem atender a ideologias, valores, a uma ordem que precisa ser imposta. Cada uma com suas especificidades, com suas concepções. Porém, a escola hoje faz parte da vida de cada família. A intensidade dessa relação, família-escola, varia de acordo com diversos fatores como estrutura e tradição de escolarização das famílias, da classe social.

A escola é um espaço intencionalmente organizado para que ocorram aprendizagens e compartilhamento de saberes. Ao contrário da família, onde essas aprendizagens e interações ocorrem de maneira não-formal, natural. Hoje, as escolas passam a incluir em seus projetos aspectos antes reservados apenas às famílias. E nesse movimento, tendo em vista a necessidade de acompanhar as mudanças da sociedade, as escolas precisam renovar-se, repensar suas propostas, seus princípios, sua relação com a família. A escola precisa estar em constante mudança, num esforço para, ao mesmo tempo, cumprir as normas legais e manter-se como espaço de construção, de socialização, de interação, um espaço socioeducativo.

Como contexto socioeducativo, assim como a família o é, a escola cabe ser analisada, a partir da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, uma perspectiva teórica na qual o “desenvolvimento é definido como uma mudança duradoura na maneira pela qual uma pessoa percebe e lida com o seu ambiente.” (BRONFENBRENNER, 2011, p. 86). Em outras palavras, a interação entre a pessoa e o meio ambiente está em jogo. Uma relação na qual há reciprocidade, ou seja, onde a influência é mútua.

## 4 MÉTODO

O caminho metodológico é um aspecto muito importante de uma pesquisa. Para Fonseca (2002 apud GERHARDT; SOUZA, 2009), *methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência.

Numa pesquisa, faz-se necessário, portanto, definir o percurso metodológico que se propõe realizar, o que requer a escolha de um método que favoreça o alcance dos objetivos propostos. Gerhardt e Souza (2009, p. 12) afirmam: “Só se inicia uma pesquisa se existir uma pergunta, uma dúvida para a qual se quer buscar a resposta. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar resposta para alguma coisa”.

### 4.1 DELINEAMENTO

A pesquisa a ser realizada é de natureza qualitativa, visto que existe uma preocupação maior com a investigação de um grupo específico, pedagogos e professores do Ensino Fundamental. Conforme Gerhardt e Souza (2009), a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.

Esta é uma pesquisa exploratória, descritiva e explicativa, exigindo do pesquisador a busca de informações, assim como proporcionando maior familiaridade com o problema. Por procedimento, foi escolhida a pesquisa de campo por sua característica investigativa que se realiza além da pesquisa bibliográfica, e documental.

### 4.2 LOCAL

A presente pesquisa foi realizada em uma Unidade Escolar pública, municipal, localizada no Município de Camaçari, Região Metropolitana de Salvador/Bahia. Conforme informações extraídas do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, esta atua com Ensino Fundamental – anos iniciais –, com crianças na

faixa etária de seis a dez anos, aproximadamente. A escola tem vinte anos de funcionamento. Atende a alunos dos Anos iniciais do Ensino Fundamental, nos períodos matutino e vespertino, tendo sua principal clientela constituída por alunos oriundos dos bairros Dois de julho, Inocoop, Jardim Limoeiro, Machadinho, Nova Vitória, Ponto Certo, entre outros. Levando em conta que Camaçari é um município de constante movimento migratório, devido ao contingente de indústrias nele instalado, a Unidade Escolar recebe também alunos oriundos de outros estados brasileiros. O perfil econômico da clientela é diversificado, recebendo tanto alunos egressos de escolas particulares quanto alunos de baixa renda, que nunca frequentaram uma escola formal. A escola conta com um quadro de funcionários que possibilita o desenvolvimento das suas atividades, a saber: um Gestor, um Coordenador Pedagógico, 12 professores, um porteiro, seis auxiliares administrativos, três merendeiras, um técnico de informática e três auxiliares de disciplina. Atualmente, conta também com o apoio de uma Psicopedagoga.

Ainda segundo o PPP, a escola matricula alunos a partir dos seis anos de idade, conforme legislação que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos. A instituição também atende alunos com necessidades especiais, conforme Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e seu atendimento educacional, no Artigo 1, Inciso I: “Garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades”.

Conforme registrado no Projeto Político Pedagógico da Escola, do ano de 2015, a Instituição de Ensino destaca-se pela superação de metas projetadas pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a partir de avaliação através da realização da Prova Brasil, que é aplicada a cada dois anos, em anos ímpares. A citada Instituição atingiu a nota 6,0 (seis) no biênio de 2012-2013, assumindo, assim, o posto de uma entre as 10 melhores unidades de ensino do Estado da Bahia, ao superar a nota 5,3, projetada para 2021. Atualmente a sua nota no IDEB é 5,8, o que a torna uma escola de excelência para toda a comunidade.

### 4.3 PARTICIPANTES

Participaram do estudo 12 profissionais da educação, entre coordenador pedagógico da escola, gestor escolar e professores do Ensino Fundamental – anos iniciais. Todos os participantes tomaram conhecimento e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Tomou-se como critério de inclusão os participantes serem professores, atuantes do Ensino Fundamental – séries iniciais – e estarem disponíveis para responder aos questionários; quanto ao coordenador pedagógico e gestor escolar, deveriam se colocar à disposição para as entrevistas e acompanharem o processo pedagógico na Unidade Escolar investigada. Todas as participantes deste estudo eram do sexo feminino. Os critérios de exclusão passaram apenas pela livre escolha do participante e/ou não assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além da não atuação na escola estudada.

A maioria das participantes entrevistadas trabalha apenas na escola pesquisada, por um período de 20 ou 40 horas. Apenas uma referiu atuar em outra escola como complementação de carga horária, e uma professora citou trabalhar por 60 horas. Todas pertencem ao quadro de funcionárias da Prefeitura Municipal e Secretaria Municipal de Educação.

#### **4.3.1 Coordenador Pedagógico da Escola**

O Coordenador Pedagógico da Escola pesquisada também pertence ao sexo feminino e tem 60 anos de idade. Além de possuir habilitação em Pedagogia, ela informou possuir curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica. Atua nessa Unidade Escolar há 15 anos, com uma carga horária de 40 horas semanais, atendendo a professores, a alunos e à comunidade escolar.

A participante teve uma contribuição extremamente significativa para este estudo, tendo em vista o seu empenho em participar da entrevista, encaminhar as entrevistas com as professoras, disponibilizando horários livres para que elas pudessem participar do estudo; além de disponibilizar todas as informações

necessárias, como os documentos da escola: Projeto Político Pedagógico, Ata de Resultados Finais e dados estatísticos disponíveis no arquivo da Coordenação Pedagógica.

#### **4.3.2 Gestor Escolar**

O gestor escolar, ou neste caso, gestora, tem 63 anos de idade e exerce a função de Diretora há 18 anos nessa mesma instituição. Possui Graduação em Pedagogia Séries Iniciais, pela Universidade Salvador – UNIFACS. Atua na Instituição de Ensino com uma carga horária de 40 horas, atendendo às demandas dos dois períodos de funcionamento: matutino e vespertino. A gestão é democrática, tendo inclusive passado pelo processo de eleição, sendo escolhida pela comunidade escolar por duas vezes consecutivas.

Sua participação neste estudo foi bastante significativa tendo em vista ter se colocado à disposição, desde o momento em que lhe foi apresentado o trabalho, facilitando o acesso da pesquisadora a todas as informações que se faziam necessárias, assim como possibilitando o contato com as professoras na própria escola, local escolhido por todas para a realização das entrevistas. Da mesma forma, possibilitou encontros com funcionárias da Secretaria Escolar, com a Coordenadora, orientando-as sempre para que fizessem um excelente atendimento. Além disso, o acesso às dependências da escola foi viabilizado pela Gestora, em comum acordo com a Coordenadora.

#### **4.4 INSTRUMENTOS**

Para a realização da coleta de dados deste estudo, foram elaborados dois instrumentos: um roteiro de entrevista para os professores (Apêndice A) e um roteiro de entrevista para a coordenadora e gestora escolar (Apêndice B). Ambos são compostos por algumas questões fechadas e outras abertas, contemplando aspectos tais como: na primeira parte, os dados de identificação, na segunda parte, questionamentos sobre a percepção da relação família e escola, formação dos educadores, visão da família na sociedade atual. O roteiro de entrevista para professores permite explorar questões relacionadas à relação entre desempenho

escolar das crianças e contexto familiar sob a ótica do professor, por meio de questões abertas. A entrevista realizada com a gestora escolar e coordenadora pedagógica também está estruturada de forma a permitir ao pesquisador uma análise do contexto escolar e da filosofia que embasa a proposta pedagógica da instituição.

#### 4.5 PROCEDIMENTOS

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa de campo, realizada em uma escola pública, situada no Município de Camaçari. Para realização da coleta de dados, foi realizada uma entrevista com questões semiestruturadas aos professores participantes da pesquisa e uma entrevista com a coordenadora e gestora dessa mesma Unidade Escolar, além de se realizar análise documental – Projeto Político Pedagógico e Livro de Atas de Resultados Finais 2017 da escola estudada.

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UCSal. A entrevista com os pedagogos/professores foi realizada de acordo com a conveniência destes, em horário e local escolhido por eles. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C) foi entregue pela pesquisadora e assinado pelas participantes. Fizemos a escolha de entrevistar todas as professoras, a gestora e a coordenadora pedagógica da instituição. Apenas uma professora absteve-se de participar do estudo, assim como o Professor de Educação Física da instituição. Essas entrevistas foram gravadas, com o consentimento dos participantes e transcritas posteriormente.

#### 4.6 ASPECTOS ÉTICOS

Todas as participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi apresentado a elas antes da realização da pesquisa, sendo compostos pelos aspectos éticos que visam à integridade, o bem-estar e o cuidado com os participantes. Toda e qualquer dúvida quanto à participação e quanto aos instrumentos foi esclarecida a fim de que os participantes se sentissem à vontade para participar e/ou para desistir a qualquer momento do estudo. Todas as participantes foram informadas de que teriam seus nomes resguardados, sendo

utilizados nomes fictícios. No Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), também consta que todo e qualquer participante poderia, a qualquer tempo, se desvincular da pesquisa sem nenhum ônus.

#### 4.7 ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta de dados a partir das entrevistas, realizadas especificamente com pedagogas/professoras e também com a gestora e a coordenadora pedagógica, que foram gravadas e, posteriormente, transcritas, o conteúdo passou a ser analisado à luz da revisão de Literatura, da pesquisa documental e em particular da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano.

Segundo Gerhardt e Souza (2009), a análise de conteúdo consiste numa técnica de pesquisa e, como tal, tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência. Conforme Minayo (2007)

Do ponto de vista operacional, a análise de conteúdo inicia pela leitura das falas, realizada por meio das transcrições de entrevistas, depoimentos e documentos. Geralmente, todos os procedimentos levam a relacionar estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e articular a superfície dos enunciados dos textos com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processos de produção de mensagem. Esse conjunto analítico visa a dar consistência interna às operações. (MINAYO, 2007 apud GERHARDT *et al.*, 2009, p. 84).

Ao optar por essa técnica para análise dos dados, espera-se compreender o pensamento dos sujeitos entrevistados, participantes deste estudo, através do conteúdo enunciado no texto. Para tal, fez-se necessário proceder a um estudo minucioso do instrumento utilizado neste trabalho, a partir das transcrições das falas, classificação e organização deste instrumento em categorias de análise.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 5.1 ANÁLISE DE DADOS DOCUMENTAL

Antes de passarmos aos resultados e à discussão dos dados colhidos, faz-se necessário discutirmos sobre os resultados obtidos a partir da pesquisa documental. Para que reforcemos a importância da construção e da implementação do Projeto Político Pedagógico nas escolas como uma das ferramentas de inclusão que visem promover a interação família e escola. Nesse respeito, Carneiro (2003) afirma que:

[...] o projeto político pedagógico poderia ser um dos meios para promover essa inserção. Ainda, as formas de avaliação adotadas, bem como as estratégias para superar as dificuldades presentes no processo ensino-aprendizagem, de maneira a incluir a família, exigem que as escolas insiram essa discussão no projeto pedagógico, como forma de assegurar sua compreensão e efetivar a participação dos pais que é ainda um ponto crítico na esfera educacional. (CARNEIRO, 2003 apud DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 28).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição pesquisada mostra-se bastante consistente, trazendo, além de questões práticas, vários autores consagrados, como Vygotsky, Paulo Freire, Delors, Gadotti, Saviane, entre outros, referenciando as ideias que ali são postas em relação a todo o processo de ensino e aprendizagem.

O documento enfatiza o processo histórico-social e o papel da linguagem no desenvolvimento do indivíduo. Traz como concepção teórica o sócio interacionismo, e a interdisciplinaridade como proposta pedagógica, assim como enfatiza o papel do professor e da comunidade escolar na construção do PPP, estando de acordo com a LDB, Título II, Artigo 13, parágrafos I e II que cita a construção do Projeto Político Pedagógico como uma das atribuições do professor. Assim sendo, o Projeto Político Pedagógico da instituição sinaliza a construção conjunta entre professores, família e comunidade escolar e é considerado como ferramenta básica a nortear o trabalho pedagógico.

Como Marco Conceitual, traz o princípio de uma gestão democrática e participativa, apontando ainda: concepção de escola, concepção de educação, concepção de



criança e de infância, por citar Ariès e Ferreiro, entre outros teóricos. Traz ainda a concepção de Alfabetização e Letramento, organizando-se em Ciclos básicos de alfabetização, a partir da regulamentação da LDB. Na sua concepção de ensino e aprendizagem, novamente se apoia em Freire, assim como em Zaballa, Cesar Coll e Vygotsky. Apresenta “Os quatro Pilares” apontados pela UNESCO (1996) como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea. Pontua sobre a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e regulamenta sobre o ensino da “História e Cultura Afro Brasileira” no currículo oficial da Rede de Ensino.

Quanto à Avaliação, a Instituição discorre no seu PPP sobre a sua inserção no processo ensino-aprendizagem, “não se restringindo ao julgamento sobre sucessos e fracassos do aluno”, mas compreendida como posturas que visam orientar a intervenção pedagógica. A escola toma como indicadores a própria LDB, que dispõe sobre avaliação em seu Artigo 24, Parágrafo V, assim como os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais. Cita entre vários autores Luckesi e Perrenoud e traz em um dos seus tópicos a regulamentação sobre o Sistema de Avaliação instituído no Município de Camaçari, a Instrução Normativa nº 001/2015 de 15 de janeiro de 2015.

A avaliação na instituição é focada em habilidades e competências, e implementa a avaliação por conceito, referendada na Lei 9394/96, Artigo 36, inciso II, que indica a adoção de metodologias de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes. Isso, conforme é citado no corpo do texto sobre avaliação explicitado no PPP: “A avaliação deve ser contínua e cumulativa, com prevalência do qualitativo sobre o quantitativo; deve ser voltada para a promoção e não para a estagnação”.

Todo o processo de avaliação é bem descrito nesse documento, sempre referendado na LDB, assim como em resoluções e em instruções normativas do município. Para ratificar as ideias propostas na Lei, o PPP busca novamente referência em teóricos como Luckesi e Perrenoud. O Projeto Político Pedagógico apresenta de forma clara os conceitos e as nomenclaturas a serem considerados e registrados pelos pedagogos/professores em seus Diários Pedagógicos, conforme apresentado nos quadros 1 e 2:

**Quadro 1** – Conceitos a serem registrados no Diário Pedagógico dos Ciclos de Aprendizagem do Ensino Fundamental

PARECER	LEGENDA	CONCEITO	% PERCENTUAL CORRESPONDENTE AO CONCEITO
O estudante demonstrou ter construído as habilidades instituídas.	C	Habilidades Construídas	76-100%
O estudante apresenta-se em fase de construção da maioria das habilidades instituídas.	EC	Habilidades em Construção	51-75%
O estudante ainda apresenta fragilidade na construção da maioria das habilidades.	CI	Construção Intermediária das Habilidades	25-50%
Embora tenham sido propostas diferentes situações de aprendizagem, o estudante não construiu as habilidades mínimas necessárias.	AC	Habilidades a Construir	1-25%

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Instituição Escolar.

**Quadro 2** – Parecer Descritivo Final Instrução Normativa nº 001/2015

<b>PC – Percorso Construído (Progressão):</b> O(a) educando(a) construiu a aprendizagem dos aspectos cognitivos e sócio formativo, estando preparado para dar continuidade aos estudos.
<b>EC- Em Processo (Retenção):</b> O(a) educando(a) ainda não construiu a aprendizagem dos aspectos cognitivos e sócio formativo, devendo retorná-la através da reorientação dos estudos.

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Instituição Escolar.

O Projeto Político Pedagógico discorre ainda sobre aspectos como concepção de Inclusão, concepções de Tecnologia, bem como concepção de Projetos Pedagógicos que propõem mudanças na postura pedagógica, oportunizando aos estudantes uma nova forma de aprender e construir conhecimentos. Além de Projetos Didáticos específicos, construídos no âmbito escolar, a instituição participa de projetos de alcance nacional como: Programa Mais Educação, o PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização Na Idade Certa e Projeto Prova Brasil.

Ainda no bojo do PPP dessa instituição, é possível observar o marco filosófico, concepções e valores definidos como aspectos importantes do trabalho pedagógico. Segundo Dessen e Polônia (2007),

Uma das dificuldades na integração família-escola é que esta ainda não comporta, em seus espaços acadêmicos, sociais e de interação, os diferentes segmentos da comunidade e, por isso, não possibilita uma distribuição equitativa das competências e o compartilhar das responsabilidades. (DESSEN; POLÔNIA; 2007, p. 28).

No entanto, não podemos deixar de mencionar a forma como a relação família e escola perpassa por toda a construção do Projeto Político Pedagógico e, ainda, aparece como um tópico específico intitulado: Concepção de Família, em que se discorre o fortalecimento dos vínculos entre as duas instâncias, e são apresentadas algumas definições de família baseadas em autores como Dessen (1997), Ferreira (2009), Fernandes *et al.* (1996), Cunha (1996), entre outros. Pontua sobre as mudanças pelas quais a família tem passado e sobre os novos arranjos que se apresentam na nossa sociedade contemporânea e os desafios que se apresentam para a escola, visto que, conforme descrito nesse documento: “[...] a formação da criança é o grande elo que a une à família.” O texto do documento discorre também sobre o papel da família na vida escolar dos filhos. Sendo a escola vista como um microsistema, esta atua no desenvolvimento dos indivíduos de forma tão decisiva quanto a família. Segundo Dessen e Polônia (2007), a escola,

[...] como um microsistema da sociedade, ela não apenas reflete as transformações atuais como também tem que lidar com as diferentes demandas do mundo globalizado. Uma de suas tarefas mais importantes, embora difícil de ser implementada, é preparar tanto alunos como professores e pais para viverem e superarem as dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento do indivíduo. (DESSEN; POLÔNIA; 2007, p. 25).

Ainda analisando o Projeto Político Pedagógico da instituição, observa-se que o seu Marco Operacional discorre sobre metas, ações, prazos e intervenções da escola no processo ensino-aprendizagem e no processo de desenvolvimento do aluno, além de trazer um capítulo específico sobre a avaliação e o monitoramento do próprio Projeto Político Pedagógico.

Observa-se, dessa forma, que existe um documento norteador para todas as ações e propostas dentro da Instituição Escolar. E, embora sabendo que isso não se constitui em garantia de aprendizado e de excelência do trabalho pedagógico, é fato que se apresenta como um norte, uma “bússola”, que orientará o trabalho e possibilitará o alcance dos maiores objetivos da educação: o desenvolvimento pleno e integral do indivíduo, bem como o alcance de resultados que tornem a instituição uma escola de excelência, o que vem sendo confirmado através dos indicadores e resultados alcançados nas avaliações externas.

## 5.2 ANÁLISE DE RESULTADOS FINAIS REFENTES AO ANO DE 2017

A análise que se faz dos resultados alcançados pela instituição a partir da leitura da Ata de Conselho de Classe Final – Ano Letivo de 2017, bem como do Livro de Resultados Finais referente ao mesmo ano, mostra-nos que há uma concordância com os aspectos apresentados sobre avaliação no Projeto Político Pedagógico e toda a proposta de ensino-aprendizagem da escola. A análise aponta para um índice de aprovação muito expressivo na Unidade Escolar, ainda que se considere que existe o sistema de progressão continuada. Observa-se que 100% dos alunos do 1º, 2º e 4º ano são aprovados, ainda que não tenham construído todas as competências e habilidades básicas que são necessárias para o ciclo subsequente. Apenas alunos das turmas do 3º ano, marco do ciclo Básico de Alfabetização, e das turmas de 5º ano, pertencentes ao Ciclo 2, podem ser retidos após passarem pelo sistema de reorientação quando não conquistam as competências e habilidades definidas para o final do curso. A partir do levantamento de dados efetuado no final do ano letivo pela própria instituição, averiguou-se que de um total de 350 alunos matriculados no estabelecimento de ensino, do 1º ao 5º ano, apenas sete evadiram, perfazendo um índice de evasão global de apenas 2% (dois por cento), sendo que o índice de aprovação no ano de 2017 chegou à casa dos 93,1%, tendo apenas 4,9% dos alunos sido reprovados. Esses dados indicam o que pode ser considerado um alto índice de aprovação, assim como indicam que a instituição em questão demonstra ter propostas de mudanças na sua forma de atuação e na relação com os pais em busca de melhores resultados. Chechia e Andrade (2005) nos apontam para esse mesmo caminho ao dizer que,

Estudos têm demonstrado os efeitos da importância da participação dos pais na escola para o desempenho escolar, mas a participação dos pais não deve ser vista como aquela que assegura o bom desempenho. O desenvolvimento escolar do aluno é um processo que se desenvolve na escola e com influência da família; não depende exclusivamente da família. A escola tem suas funções específicas que devem ser enfatizadas para que não se perpetue o discurso ideológico de que o desempenho depende da forma da família agir no contexto escolar do filho. (CHECHIA; ANDRADE, 2005, p. 432).

Considerando o desempenho acadêmico, a partir de Avaliações Externas, como a Prova Brasil, percebe-se também que a instituição tem alcançado altos índices de aprovação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a saber: 4,3 (2009); 6,0 (2011); 4,7 (2013); 5,5 (2015). E, apesar de ter sido estipulado como meta a nota de 4,7 para o ano de 2017, a escola ultrapassou essa estimativa, alcançando a nota 5,8, o que repercutiu de forma muito positiva para a instituição em todo o Município. Tais resultados foram alcançados a partir de um trabalho intensivo realizado no contexto escola, a partir da construção do PPP, da implementação de projetos específicos direcionados ao aprendizado e desenvolvimento dos alunos, sendo resultado de todo um planejamento e articulação dos envolvidos nesse processo.

A partir desses resultados, é possível constatar que a escola em questão tem alcançado índices de aprovação bastante relevantes em todos os níveis. Por esse fato, a escola é bem-conceituada na comunidade e os seus participantes – professores, coordenadora, gestora, assim como alunos – mostram-se orgulhosos e impactados por esses resultados. Pode-se considerar que isso decorre do clima escolar ali instaurado, o que se refere tanto a aspectos físicos quanto sociais; às relações entre professor e aluno, entre professores e pais, às experiências vividas por estes dentro e fora do contexto escola.

Quando nos reportamos ao PPP da escola também estamos nos referindo ao clima escolar, visto que este estabelece, além de normas e regras de conduta dentro do espaço escolar, ações e metas a serem alcançadas por todos. Para isso, faz-se necessário que haja qualidade nos relacionamentos interpessoais, que existam práticas de ensino que valorizem o aluno e que busquem o sucesso destes a partir de planejamentos e práticas de ensino que proporcionem o alcance dos objetivos

por eles traçados. De acordo com a perspectiva de Bronfenbrenner e Morris (2006 apud PETRUCCI; BORSA; KOLLER, 2016, p. 398), “[...] o desenvolvimento humano é resultado da inter-relação de diferentes fatores da pessoa, do contexto e do tempo, destacando-se os processos proximais como motores do desenvolvimento”.

Podemos aqui nos reportar ao modelo PPCT, da Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner, ao analisar a relação pais e filhos, professor e aluno, família e escola, tendo em vista que, dentro desse contexto denominado escola, existem o que o autor chama de “padrões duradouros de interação no contexto imediato”, que são “denominados de processos proximais”. Na medida em que há uma interação, não apenas entre as crianças e seus pais, mas também entre eles e seus professores, e que na medida em que há essa interação há o desenvolvimento da pessoa, a partir de suas características, incluindo suas características genéticas, onde os processos ocorrem dentro de um período de tempo mais ou menos prolongado (anos de curso), promovendo continuidades e mudanças (aprendizagens) observáveis ao longo desse período de tempo, é possível aplicarmos o modelo processo-pessoa-contexto-tempo – PPCT – da Teoria de Urie Bronfenbrenner. Isso fica claro nas proposições II e III do seu modelo teórico, quando o autor explicita que:

Do longo do ciclo de vida, o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos de interação recíproca, progressivamente mais complexos entre um organismo humano biopsicológico em atividade e as pessoas, objetos, símbolos existentes no seu ambiente imediato. Para ser efetiva, a interação deve ocorrer em uma base estável em longos períodos de tempo. Esses padrões duradouros de interação no contexto imediato são denominados como processos proximais. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 48).

Ainda de acordo com a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento, a escola é considerada um microssistema. Segundo Bronfenbrenner (2011),

O microssistema é um padrão de atividades, papéis sociais e relações interpessoais experienciadas pela pessoa em desenvolvimento nos contextos nos quais se estabelece relações face-a-face com suas características físicas e materiais, e *contendo outras pessoas com distintas características de temperamento, personalidade e sistemas de crenças*. (BRONFENBRENNER, 2011, p.176; grifo do autor).

### 5.3 DADOS DAS ENTREVISTAS COM PEDAGOGOS/PROFESSORES

Neste estudo, a coleta de dados foi realizada em uma escola municipal da região Metropolitana de Salvador/Bahia, citada anteriormente. As participantes desse estudo são 12 pedagogas/professoras, funcionárias da instituição pesquisada, entre professoras, gestora e coordenadora escolar, sendo apresentados na Tabela 1 alguns dados relativos à identificação destas.

**Tabela 1** – Identificação pedagogas/professoras entrevistados na Instituição de Ensino – Camaçari, Região Metropolitana de Salvador, 2018

NOME	IDADE	SEXO	ESTADO CIVIL	COM QUEM RESIDE	COR DA PELE	ESCOLARIDADE
ALFAZEMA	69	F	VIÚVA	FILHA E NETO	NEGRA	PEDAGOGIA COM PÓS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL
BEGÔNIA	51	F	DIVORCIADA	MÃE E DOIS IRMÃOS	PARDA	PEDAGOGIA COM PSICOPEDAGOGIA
HORTÊNCIA	44	F	SOLTEIRA	MÃE FILHO E IRMÃ	NÃO ME CLASSIFICO EM NADA	PEDAGOGIA COM MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS
CRAVINA	49	F	CASADA	ESPOSO E FILHO	PARDA	PEDAGOGIA
DÁLIA	43	F	CASADA	FILHOS (02) E ESPOSO	NEGRA	CONTABILIDADE COM PÓS EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
FLOR DE LÓTUS	30	F	SOLTEIRA	PAIS, SOBRINHOS, IRMÃ	NEGRA	PEDAGOGIA COM PÓS EM PSICOPEDAGOGIA
MIMOSA	52	F	SOLTEIRA	IRMÃS	PARDA	PEDAGOGIA PÓS EM GESTÃO ESCOLAR E ARTE EDUCAÇÃO



Continuação...

NOME	IDADE	SEXO	ESTADO CIVIL	COM QUEM RESIDE	COR DA PELE	ESCOLARIDADE
MIOSÓTIS	37	F	DIVORCIADA	MÃE E PAI	NEGRA	PEDAGOGIA PÓS EM ED. ESPECIAL / ATENDIMENTO EDUC. ESPECIALIZADO
ORQUÍDEA	52	F	CASADA	ESPOSO E FILHOS	NEGRA	PEDAGOGIA PÓS EM ALFABETIZAÇÃO
ROSA	36	F	SOLTEIRA	SOZINHA	NEGRA	PEDAGOGIA PÓS EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
MARGARIDA	63	F	DIVORCIADA	NÃO PERGUNTADO	NÃO PERGUNTADO	PEDAGOGIA
VIOLETA	60	F	CASADA	NÃO PERGUNTADO	NÃO PERGUNTADO	PEDAGOGIA COM PÓS GRADUAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Constatou-se que há uma linearidade no que diz respeito à formação dos docentes. Todas as professoras, com exceção de apenas uma, possuem Graduação em Pedagogia e cursaram ou estão cursando algum curso de pós-graduação lato sensu. Apenas uma das professoras entrevistadas informou ter cursado uma pós-graduação stricto sensu – Mestrado em Ciências Sociais. Todas as professoras são do sexo feminino e a maioria reside em Salvador.

As idades das professoras entrevistadas variam entre 30 e 69 anos. Elas informaram que o tempo de atuação no magistério varia de três a trinta anos, especificamente dedicados à sala de aula.

Ao serem perguntadas com quem reside, a maioria informou fazer parte de famílias extensas (além de mãe, pai, convivem também na mesma casa outros parentes, tais como avós e netos, pais, sobrinhos e irmãs, ou ainda filha e neto). Apenas uma professora informou morar sozinha.

Pode-se inferir que as professoras entrevistadas convivem em famílias que divergem das famílias nucleares, como podemos observar a partir da fala da Professora Mimosa: “[...] eu, por exemplo, fui criada só com minha mãe, certo? Tinha meu pai, mas só minha mãe que eu morava com ela (sic). Meus pais eram separados, então eu morava com ela.”.

Analisando a tabela apresentada, observa-se que a formação das professoras participantes deste estudo passa pela inserção no curso de Licenciatura em Pedagogia na quase totalidade dos casos, com exceção apenas, da Professora Dália, que informou ter como primeira formação o curso de Contabilidade, porém, assim como as demais professoras, tem pós-graduação lato sensu na área de Educação. Também a gestora e a coordenadora informaram graduação específica no Curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo a coordenadora informado ainda a pós-graduação lato sensu em Coordenação Pedagógica.

Os dados obtidos nas Entrevistas com os Pedagogos/Professores assim como por meio do Roteiro de Entrevista com Coordenadores e Gestores foram analisados a partir da própria sequência das questões elaboradas.

Iniciaremos com os dados das entrevistas realizadas com os pedagogos/professores e, posteriormente, os dados das entrevistas realizadas com Gestor Escolar e Coordenador Escolar, fazendo a discussão em paralelo.

#### 5.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE OS DADOS DAS ENTREVISTAS COM PEDAGOGOS/PROFESSORES

##### 5.4.1 Escola e desempenho escolar

Sobre o ser professor, as respostas variaram muito entre: ter dedicação, compromisso ser um desafio, ser algo difícil, mas prazeroso, até a definição do professor como mediador do conhecimento.

**Tabela 2** – Transcrição dos tipos de respostas sobre o ser professor<sup>2</sup>

<b>SER PROFESSOR</b>	<b>N/10</b>
Profissional mais importante	02
Eterno aprendizado / troca / educar / orientar	02
Mediador do conhecimento	02
Ter dedicação, compromisso e olhar diferenciado	01
Desafio/ prazeroso, mas difícil	01
Transmissão de conhecimento	01
Contribuir para a vida e aprendizagem do aluno	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Observa-se, a partir dos dados da Tabela 2, uma concentração maior nas respostas que caracterizam o professor como “mediador do conhecimento”, citado por duas vezes pelas professoras entrevistadas. Aparecem também citações como “transmissor do conhecimento”, assim como contribuir para a aprendizagem e para a

<sup>2</sup> Permite múltiplas respostas.

vida, que foi citado por mais de uma professora. Também é importante destacar o fato de considerarem o professor o profissional mais importante que existe, como é possível verificar na fala a seguir: “[...] era o profissional mais importante que existia. [...] a profissão da gente é muito importante. Sem a gente aqui, nem eu estaria hoje aqui, nem você chegaria onde você está chegando...” (Dália).

Configura-se nessas falas o professor como um facilitador da aprendizagem, alguém que se afasta do papel de mero transmissor de conteúdos e que se coloca numa relação mais íntima, mais próxima com seu aluno. Para Dias (2018),

O professor passa a ser considerado um facilitador da aprendizagem, abandonando a sua função de mero transmissor de conhecimento, para se assumir entanto alguém que apoia os educandos a aprender a viver como indivíduos em processo de transformação. O educando é motivado a construir ativamente o seu próprio conhecimento, consciente da sua permanente transformação. (DIAS, 2018, p. 59).

Em algumas outras falas, a profissão de professor, o ser professor, é colocada como um eterno aprendiz, momento de troca: “[...] a gente também aprende muito no convívio com as crianças. Eles nos ensinam muito sobre a vida, sobre o próprio conhecimento científico...” (Flor de Lótus). Ou como traz a professora Mimosa: “Eu me sinto assim como professora: num eterno aprendiz.”.

Constata-se nessas falas que existe o foco na relação entre professor e aluno como base desse processo ensino e aprendizagem. Segundo Navaz e Koller (2004 apud MOREIRA, 2013, p. 104), um dos pontos fortes que o Modelo Bioecológico apresenta é “[...] a valorização da aprendizagem cotidiana que se dá através das interações face-a-face.”.

**Tabela 3** – Transcrição das respostas referentes à escolha da profissão de professor

<b>PORQUE ESCOLHEU ESSA PROFISSÃO</b>	<b>N/10</b>
Gostar/ amar crianças/ cuidar/ sentar com o aluno/ acolher...	03
Mais fácil conseguir emprego / nunca ficar desempregada	03
Vocação / vontade / desejo	02
Falta de opção...	01
Escolheram pra mim/ adotei...	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Quando perguntadas sobre o porquê da escolha da profissão de professora, é curioso notar que uma parte significativa das entrevistadas citou ser por gostar, amar crianças ou ainda por vocação, por vontade mesmo de ser professora, como podemos observar na fala da Professora Cravina: “A identificação, o gostar, o cuidar, o sentar com o aluno... Escolha mesmo, por gostar. Foi de coração!”.

O que nos remete mais uma vez à Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner, na qual o autor afirma, segundo Moreira (2013) que:

Uma criança saudável e adulto futuro é alguém que tem pessoas ativamente devotas e engajadas em sua vida – alguém que a ame, que gaste tempo com ela, que a desafie e que esteja interessada no que ela faz e deseja fazer, alguém que a complemente no dia a dia. (BRONFENBRENNER, 2004, apud MOREIRA, 2013, p. 103).

Tomando como referência as falas das professoras, pode-se confirmar a citação acima visto que, além da família, a escola é um contexto importante de desenvolvimento das crianças. E a criança tem na pessoa dos professores alguém que se importa com ela, que cuida, que realiza atividades em conjunto com ela. Ou seja, a escola é um dos contextos que beneficia o desenvolvimento, sendo um local onde a pessoa aprende e se relaciona com um ou mais adultos e com seus pares. Bronfenbrenner faz a afirmação a seguir como uma das condições ambientais e sociais cruciais para o desenvolvimento do ser humano:

Objetivando se desenvolver normalmente, uma criança precisa do envolvimento irracional de apoio de um ou mais adultos para o seu o cuidado e para o conjunto de atividades articuladas com essa

criança. Em resumo, *alguém deve ter alguém louco por esta criança*. Alguém igualmente tem que estar presente e fazer algo, não isoladamente, mas em conjunto com a criança. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 279; grifo do autor).

De acordo com o modelo PPCT do desenvolvimento humano, as características de demanda são aquelas que servem de estímulo às interações, como gênero, cor da pele, idade, entre outras características que podem ser observadas pelas pessoas e influenciar reações e interações. A escolha pela função de professora pode ser utilizada aqui como exemplo, a partir das falas de algumas das entrevistadas. Ao serem perguntadas o que as levou a escolher a função de professor, algumas citaram aspectos como o apego às crianças, como vemos na fala da professora Dália: “Amar criança! O que me levou a escolher... Meu esposo disse: Faça Pedagogia que você gosta muito de criança. Você se dá muito bem com criança!”. Ou ainda na fala de Alfazema: “[...] desde menina que eu invento de ser professora [...] Acho que foi uma vontade assim... bem forte dentro de mim. [...] E a gente também... eu sentia necessidade de saber mais pra poder passar mais pros meus filhos.”.

As características de recurso não são aparentes, mas estão parcialmente relacionadas com recursos cognitivos e emocionais. Isso pode ser demonstrado através da fala da professora Cravina, quando perguntada sobre como identifica uma criança com baixo desempenho: “Gente... é ... primeiro momento eu vejo como a chegada dela na escola. Porque ali, o professor, ele já tem uma visão ampla de que ele está precisando de ajuda, apoio, porque base familiar de alguns, ‘estão’ a desejar, estão pedindo socorro!”.

Observam-se aqui características de recurso relacionadas a recursos sociais e materiais, quando a professora faz a sua colocação, referindo-se ao cuidado parental.

Ainda como motivo da escolha profissional, é interessante observar que a “falta de opção” ou o fato de que “não faltaria emprego” também foi apontado de forma bastante expressiva pelas entrevistadas.

**Tabela 4** – Transcrição das respostas sobre concepção de escola por parte das entrevistadas

<b>CONCEPÇÃO DE ESCOLA</b>	<b>N/10</b>
Local de acolhimento/de harmonia/troca/ apoio/ crescimento/ compreensão...	04
Instituição / espaço onde o aluno possa ter acesso a todos os materiais e conhecimentos/ espaço para aprender...	02
Lugar de ensinar e aprender/ conviver / socialização /lugar de conflitos / relações interpessoais referência...	02
Lugar de construção do conhecimento	01
Local de conscientização/ de cidadão crítico/ norte / orientação para a vida...	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Ao falar sobre a escola, a concepção que cada um dos entrevistados tem sobre esse espaço foi marcante. Retomo aqui, inicialmente, a fala da professora Flor de Lótus, fazendo uma ressalva na maneira apaixonada como fala desse espaço: “Ah... escola é lugar de aprender... lugar de conviver, de socializar. É... lugar de conflitos também; lugar de falar das coisas do mundo, falar da gente... É o lugar de sentimentos também, de relações interpessoais, de referência. É um lugar de referência também, porque às vezes tem uma pessoa... às vezes você não tem essa referência em casa, mas ali tem o Diretor, o Professor, ou o Funcionário, o Porteiro, que é uma referência. Então é esse lugar, né...de... um burburinho de emoções, a escola!”.

Na perspectiva de Bronfenbrenner, a escola é um espaço onde as pessoas relacionam-se, onde há a interação face a face. Um ambiente caracterizado como um microssistema, que é definido como “um contexto no qual há um padrão de atividades, papéis sociais e relações interpessoais experienciados face-a-face pela pessoa em desenvolvimento” (BRONFENBRENNER, 1996; 1994, apud NAVAZ; KOLLER, 2004, p. 57).

E isso foi se confirmando na fala de cada uma das pedagogas/professoras entrevistadas ao trazerem a concepção de escola, não apenas como prédio, uma construção, mas como algo vivo, como espaço de acolhimento, de cuidado, de crescimento, lugar de trocas e aprendizados; visto também, por uma maioria como espaço de socialização, lugar de construção do conhecimento. Ou ainda, como na fala de uma das entrevistadas, a escola vista como contexto social, espaço onde acontece a interações família e escola, lugar de relações interpessoais.

Porém, alguns profissionais também aproveitaram para se colocarem com relação à forma como a escola vem sendo vista pelos pais, conforme podemos ver na fala de Begônia: “Hoje? A escola é uma instituição em que os alunos vêm aprender, né? Aprender as disciplinas como Português, Matemática... Só que atualmente estão (os pais) deixando pra que a escola também dê a educação doméstica para os filhos! [...] Os pais estão deixando infelizmente, a responsabilidade toda para o professor”.

Para essas professoras, faz-se necessário que os pais, os responsáveis, enfim, a família, participe desse processo de desenvolvimento da criança, assumindo seus papéis enquanto responsáveis pela educação da criança.

Ou ainda, como citou a professora Alfazema, que fez um desabafo sobre o descaso com a educação pública, sobre o fato de os governantes não considerarem a educação, a escola, como prioridade: “Então... escola pra mim é uma instituição que deveria ter mais responsabilidade e mais compromisso, principalmente a pública. Porque às vezes você começa o ano ainda engatinhando. Você começa o ano sem ter livros, sem ter caderneta, sem ter... é... posicionamento de... o que é que você vai fazer naquele ano com aquele menino... As coisas vão acontecendo devagar...”.

Diante do contexto sócio cultural no qual a escola encontra-se, é possível perceber na fala dessa professora, as dificuldades enfrentadas pela instituição, haja vista o descaso do poder público com a educação. A clientela da escola é, na sua grande maioria, uma população de baixa renda, que vai em busca de uma educação de qualidade para os seus filhos, de acordo com os dados revelados na leitura do PPP e dos Resultados alcançados pela escola. A escola é procurada por ser avaliada positivamente em vários aspectos. No entanto, ainda revela certa precariedade no



que diz respeito a recursos didáticos pedagógicos, conforme relato da professora Alfazema: “[...] então é aquele descompromisso, aquele faz-de-conta. E a gente aqui correndo, correndo... é papel, é... traz de casa, faz em casa, usa seu material...”.

Nesse caso, ao nos referirmos ao Município, através da Secretaria de Educação, instância que deveria prover a escola de todos os recursos básicos, necessários para seu funcionamento, apontou, dentro da perspectiva de Bronfenbrenner, o que podemos definir como exossistema: ambientes que interferem no desenvolvimento do indivíduo, ainda que este não participe dele ativamente, como podemos confirmar na citação seguinte:

Um exossistema se refere a um ou mais ambientes que não envolvem a pessoa em desenvolvimento como um participante ativo, mas no qual ocorrem eventos que afetam, ou são afetados, por aquilo que acontece no ambiente contendo a pessoa em desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 1996, p. 21, apud MOREIRA, 2013, p. 93).

No entanto, embora em alguns momentos os professores se posicionem dessa maneira, percebe-se que há uma tendência maior das professoras a conceituarem a escola como espaço de aprendizados e de trocas. Embora seja citado também como espaço de conflitos, mas que, ao mesmo tempo, é visto como um “norte” para os indivíduos que a frequentam; um lugar de orientação para a vida. A escola, percebida como lugar de trocas e de aprendizado é também citada na fala da professora Dália: “Escola não é só o local de trabalho, não! [...] aqui eu aprendo com eles; eu tô (sic) ensinando, eu tô(sic) aprendendo.”.

Sobre a escola como espaço de interação, de troca e experiências recíprocas, Dias (2018) nos remete à Vygotsky quando nos diz que

[...] a teoria de Vygotsky promove contextos de aprendizagem nos quais os alunos desempenham um papel ativo na aprendizagem. Os papéis do professor e aluno são, portanto, mudados, na medida em que um professor deve colaborar com os alunos de forma a ajudar a facilitar a construção de significados. A aprendizagem torna-se, portanto, uma experiência recíproca, tanto para alunos, como para o professor. (DIAS, 2018, p. 73).

É possível perceber que a maioria das professoras entrevistadas, ao se referirem à escola traz um misto de paixão e de orgulho na sua fala. Podemos confirmar na fala a seguir da professora Mimosa. Ela recorre a um texto de Paulo Freire para falar da sua concepção de escola: “Então, pra mim é assim: a escola tem que ser o lugar do conhecimento; é o espaço... – eu gosto muito daquele poema de Paulo Freire, que não é só paredes, é gente! – gente que soma, gente que faz, e pra mim é assim: educador não é só professor.”.

**Tabela 5** – Transcrição das respostas sobre o que é desempenho escolar

<b>DESEMPENHO ESCOLAR</b>	<b>N/10</b>
Saber/ aprendizado/conceitos	03
Não respondeu de acordo	02
Possuir competências e habilidades básicas	02
Mão dupla/ conjunto / resultado da parceria com a família	02
Obter êxito, aprendendo/ apreender o conhecimento	02
<b>NÚMERO DE PROEFSSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Sobre o Desempenho Escolar, os dados da Tabela 5 mostraram uma concentração maior na definição centrada na aprendizagem significativa. No entanto, foi também significativo o percentual de respostas com relação ao desenvolvimento de competências e habilidades, conforme previsto na LDB e no próprio Projeto Político Pedagógico da instituição. Porém os pedagogos/professores são enfáticos ao dizerem que a medida do desempenho acadêmico do aluno vai muito além dos conceitos e notas estabelecidos. Passa, segundo as entrevistadas, por questões qualitativas acima das quantitativas, sendo o desempenho acadêmico considerado um processo de construção, de transformação e de aprendizado que culmina no êxito e também, algumas vezes, no fracasso escolar. “[...] Quando a gente fala de desempenho acadêmico a gente fala mesmo de crianças que possuam as competências e habilidades para que elas possam progredir nos estudos, né?” (Hortência).

Por diversas vezes, foram citados nas entrevistas termos como: êxito, aprendizado, processo, transformação, como formas de conceituar desempenho escolar. Porém,

sempre se colocando esses aspectos como entrelaçados, relacionados entre si, numa tentativa de nos fazer entender o desempenho acadêmico como um todo. Observemos a fala da professora Mimosa: “Oh, o desempenho escolar é quando o aluno, além de galgar êxito de passar de ano, porque tem até a aprovação automática, ele aprende! Aprende e, assim, constrói o conhecimento com a ajuda do professor [...] não é só ele ter a aprovação; é apreender aquele conhecimento.”.

As concepções de desempenho escolar trazidas aqui focalizam também na importância de uma construção de conhecimento em que o professor, e conseqüentemente, a escola, também são responsáveis. Conforme foi dito por algumas das professoras entrevistadas, é uma via de mão dupla. Podemos verificar também essa concepção a partir da citação de Dessen e Polônia (2007, p. 28), ao dizerem que: “Na escola, destacam-se os professores e os pares, uma vez que estes se envolvem cotidianamente em atividades programadas e realizam intervenções importantes que afetam o processo de ensino e aprendizagem”.

Ao se referirem ao desempenho escolar, algumas das entrevistadas não deixaram de citar a participação dos pais ou responsáveis como fator importante do processo. A família é citada por diversas vezes, sendo colocada como responsável pelo desempenho do aluno juntamente com a escola. Para esses professores, a participação da família no processo ensino-aprendizagem tem uma influência muito grande. Ou seja, o desempenho escolar do aluno não é um aspecto que dependa apenas das questões didático-pedagógicas, ou de questões de políticas públicas no que se refere a prover a instituição dos recursos necessários ou da formação do professor. Nas falas de alguns desses entrevistados, os resultados estão também ligados à forma como a família se engaja nas atividades, como participa da vida escolar da criança. De acordo com a professora Alfazema, a relação que tem com seus alunos estende-se à família, confirmando que há uma conexão que possibilita e promove o desenvolvimento do aluno também a partir dessas interações entre os dois contextos. Um diálogo entre a professora e o aluno, relatado pela entrevistada nos mostra essa interação: “Quem leu pra você?” “Foi minha mãe!” Aí o menino conta a história toda pra mim, porque a gente faz a intervenção. Não é só pegar o livro, levar...não! Ele leva, a gente faz a intervenção: E aí? Gostou da história? Como foi a história? Qual a parte que você mais gostou? E o menino começa a

desenvolver a história que ele leu, ou o que ele ouviu. E ele vai se interessando. Vai se interessando pela historinha, e a gente dá muita risada...” (ALFAZEMA).

Essas falas retomam e reafirmam os processos proximais, as relações que se dão face a face, entre professor e aluno, crianças e família, professor e famílias; relações que acontecem de forma duradoura, num período de tempo estendido, promovendo interações entre os diversos ambientes, no nosso caso, entre família e escola. É o que podemos perceber mais uma vez na fala da professora Alfazema: “Eu sei que tem muitas mães que são analfabetas, que não sabem ler, mas que dizem: “‘Não fez o dever porque não pude ensinar.’ Pra você ter ideia, esses livros que eu fiz, eu não deixava o menino levar pra casa. No dia que um levou sem eu ver, a mãe fez o dever todinho; do livro todo! Eu perguntei: ‘Meu filho, quem fez?’ Ele: ‘Minha mãe; ela disse que “tava” tão bom, se eu não arranjava um desses pra ela... Você imagina a necessidade que essa mãe tem de tá na escola, de poder fazer o dever dela, né? Eu tive que dar outro livro pra esse menino!”.

Conforme dizem Chechia e Andrade (2005, p. 433), “Na construção do desempenho escolar, a qualidade da escola é tão importante quanto a valorização do conhecimento escolar por parte dos pais, pois tanto uma quanto outra influenciam as condições de sucesso/insucesso escolar”.

É também o que nos mostram as falas a seguir de algumas das participantes: “Você precisa de um respaldo, você precisa de uma mãe ‘comprometedora’ (sic), uma mãe que pelo menos dentro de casa dê suporte ao filho” (Alfazema); “[...] umas aprendem rapidamente, outras aprendem lentamente devido ao meio em que ela vive. Porque é assim: muitas pessoas acham que não, mas o meio influencia o indivíduo...” (Orquídea); “O desempenho do aluno é um conjunto... é da família, de ter esse olhar mais próximo e do próprio aluno também, e da escola como um todo.” (Rosa).

**Tabela 6** – Transcrição das respostas sobre o aluno com bom desempenho

<b>ALUNO COM BOM DESEMPENHO</b>	<b>N/10</b>
Lê/ se interessa/ participa	03
Dá uma resposta / feedback	02
Atencioso/comprometido/quando há comprometimento da família/ acompanhamento da família	02
Conquista as competências /obtem êxito	01
Aprende com facilidade/ adquire conhecimento	01
Avanço em algum momento	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

As respostas sobre como os pedagogos/professores identificam alunos com bom desempenho escolar ou com baixo rendimento escolar estão, em alguns casos, bastante centradas no aluno e não no processo ou na relação professor-aluno. Nas suas falas, as professoras referem-se a competências e habilidades que são definidas como necessárias no processo ensino e aprendizagem, tais como: ler, ter interesse nas aulas, fazer as atividades, ser participativo nas aulas, demonstrar conhecimentos adquiridos, e obter êxito nas atividades e avaliações. A fala da professora Hortência confirma isso. Perguntada sobre como identifica uma criança com bom desempenho escolar, coloca-se da seguinte maneira: “[...] dessa criança que aprende com facilidade, que conquista as competências que são destinadas aquela... isso ... aquela idade que ela está, o ano escolar que ele está...”. Ou ainda na fala da professora Dália: “Aquele que faz pergunta, aquele aluno que gosta de tirar dúvida, mas nem sempre aquele aluno tem um bom desempenho. Às vezes aquele aluno que tá quieto, que tá calado, mas ele consegue ali desenvolver [...] Aí a gente chama mais a atenção do que vai pra frente, do que gosta de falar, só que aquela criança que tá ali quietinha ela consegue um bom desempenho, um bom aprendizado.”.

Segundo Tudge (2012, p. 216), as características de força, são aquelas relacionadas às diferenças de temperamento, motivação, persistência, etc. Podemos observar claramente essas características, a partir da fala da professora Dália, quando ela nos retrata a situação de duas crianças que seguem trajetórias diferentes, embora possam ter as mesmas características de recurso dentro do processo ensino-aprendizagem.

Ainda pensando sobre essas características, Tudge (2012) diz que:

De acordo com Bronfenbrenner, duas crianças podem ter as mesmas características de recurso, mas seguirem trajetórias bem diferentes, se uma delas for motivada a ser bem-sucedida e persistir nas tarefas, enquanto a outra, não sendo motivada, não persistir. (TUDGE, 2012, p. 216).

Já com outras participantes, as respostas mostram estarem baseadas na relação família, aluno, escola: “Quando a gente tem um comprometimento, família versus escola, a gente vai embora. Quando você fica só o menino com a escola, é mais difícil porque você precisa de um retorno dele, e você não encontra isso.” (Alfazema).

Chechia e Andrade (2005, p. 431) nos apontam nessa mesma direção, ao nos dizer que a escola vê a relação família e escola como ponto importante para um desenvolvimento mais equilibrado e positivo:

[...] para a escola, os pais não têm apenas que estar presentes, mas devem também assumir o papel ativo no cotidiano escolar dos filhos. O apoio e a participação dos pais na vida escolar dos filhos colaboram com a escola no sentido de se obter um trabalho de classe mais equilibrado. (CHECHIA; ANDRADE, 2005, p. 431).

Essa relação família e escola consiste num componente da Teoria Bioecológica denominado mesossistema, ou seja, a inter-relação que existe entre os dois microssistemas, nos quais a criança em desenvolvimento se encontra – casa e escola. Conforme Bronfenbrenner (2011),

[...] o mesossistema compreende as ligações e os processos que ocorrem entre dois ou mais ambientes, os quais contêm a pessoa em desenvolvimento [...]. Em outras palavras, o mesossistema é um sistema formado por vários microssistemas. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 176).

A criança, ao entrar na escola, está sendo inserida em novo microssistema que vai relacionar-se com o microssistema anterior – a casa, a família.

Já a fala da professora Flor de Lótus quanto à pergunta como identifica um bom desempenho, nos indica a relação professor-aluno: “[...] é a criança que nos dá uma resposta... não a resposta que a gente quer, mas dentro do contexto dela, do que a gente fez também, porque tem a via de mão dupla: eu não posso cobrar aquilo que eu não trabalhei, não explorei, que eu não mediei com eles.”.

A fala dessa professora, colocando o foco nas relações entre as pessoas, encontra-se de acordo com Dias (2018), quando diz que Lev Vygotsky, em sua Teoria do Desenvolvimento Social, destaca, entre outros temas, os “outros mais experientes”, que segundo a autora,

[...] são qualquer pessoa que tenha uma melhor compreensão ou um maior nível de habilidade do que o aluno, no que diz respeito a uma determinada tarefa, processo ou conceito. O ‘outro mais experiente’ é normalmente um professor, um treinador, ou um adulto mais velho (DIAS, 2018, p. 72).

**Tabela 7** – Transcrição de respostas com relação a alunos com baixo desempenho

<b>ALUNO COM BAIXO DESEMPENHO</b>	<b>N/10</b>
Pelas atividades / dificuldade em fazer as atividades	03
Não conquista as competências e habilidades básicas/ não avança	03
Família e outros fatores (alimentação...)	02
Convivência familiar / família não ajuda/ base familiar	01
Não participa	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Para o baixo desempenho escolar, vários fatores foram citados, sendo a família, inclusive, colocada como centro da questão. A seguir, a fala da professora Begônia nos mostra como é forte essa concepção: “Então existem vários fatores: tem o fator família, tem o fator social, a vulnerabilidade social também [...]”. Ou a fala da professora Cravina: “[...] a chegada dela na escola. Porque ali o professor, ele já tem uma visão ampla de que ele está precisando de ajuda, apoio, porque base familiar de alguns, ‘estão’ (sic) a desejar [...]”.

Uma quantidade bastante significativa dos professores citou fatores como o fato de não conquistar as competências e habilidades básicas para a série. Como cita a professora Hortência, na sua fala: “Pela LDB, como baixo desempenho escolar é a criança que não conquista as competências e habilidades, né? Aquela criança não está apta a avançar nos estudos.”.

A fala da professora Rosa resume a avaliação de um aluno com baixo desempenho: “[...] a gente identifica no dia a dia mesmo. É... nas atividades que a gente passa, a gente identifica no próprio posicionamento do aluno quando ele é colocado a falar sobre aquele assunto que é transmitido na sala, a falta de participação dele, a falta de embasamento dele naquele assunto, a gente consegue observar. [...] tá ligado a essas práticas dele mesmo na sala... porque às vezes... vai além da nota, lógico!”.

Outras falas das participantes nos indicam que através de observações, a partir de como o aluno se posiciona em sala de aula ou em determinados momentos de aula, é possível identificar o aluno com bom desempenho ou o aluno com baixo desempenho, baseando-se nas suas observações diárias, cotidianas. No entanto, a avaliação precisa ir além da observação, pois segundo Dias (2018, p. 18),

O professor não avalia o que os alunos sabem; o professor avalia o que os alunos demonstram que sabem... A incapacidade de demonstrar o que aprendeu pode residir no insucesso de qualquer uma das etapas processuais anteriores (motivação, apreensão, aquisição, retenção, recuperação e generalização) e equipara quem sequer se motivou para aprender com quem aprendeu e é até capaz de generalizar, mas simplesmente não responde. (DIAS, 2018, p. 18).

Termos como observação, avanço, resposta, aprendizado e transformação, entre outros, foram citados em vários momentos por alguns participantes, explicitando também a relação professor-aluno como fator importante, senão decisivo, para o bom ou mau desempenho escolar. Quando a professora Flor de Lótus nos fala que “Um bom desempenho escolar é a criança que nos dá uma resposta... não a resposta que a gente quer, mas dentro do contexto dela, do que a gente fez também, porque tem a via de mão dupla”, está sinalizando que há uma relação e uma responsabilidade do professor nos resultados alcançados pelo aluno. Contrária às respostas anteriores em que se colocava o aluno como centro da ação, a



professora focaliza a relação professor-aluno como ponto crucial desse processo. Da mesma forma, a fala da professora Orquídea: “[...] quando ela me dá um feedback do que eu ‘tô’ transmitindo pra ela...”.

De acordo com Bronfenbrenner (1996 apud MOREIRA, 2013, p. 94), “[...] sempre que uma pessoa em um ambiente presta atenção às atividades de uma outra pessoa, ou delas participa, existe uma relação”. E nesse caso, podemos afirmar que existe uma relação na qual o professor está atento e observa o aluno, assim como o aluno que observa o professor, o que nos leva, inclusive, a uma fala do senso comum, muito difundida dentro das escolas que diz que o professor serve de modelo para a criança, é uma referência para o aluno, para o indivíduo em desenvolvimento.

Aqui se configura o que Bronfenbrenner, conforme Moreira (2013, p. 94), conceitua como díade: “[...] uma díade é formada sempre que duas pessoas prestam atenção ou participam nas atividades uma da outra.” Pode-se afirmar isso no que diz respeito à relação aluno e professor quando se unem ou fazem algo juntos em prol do mesmo objetivo, ainda que realizado de formas diferentes. Ou seja, são esforços conjuntos para a construção da aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo. Pode-se afirmar que estão presentes propriedades como:

Reciprocidade: o que A faz influencia B e vice-versa... Equilíbrio do poder: um dos participantes pode ser mais influente que o outro (*no caso, o professor*); Relação afetiva conforme os participantes se envolvem em interações diáticas, é provável que desenvolvam sentimentos mais pronunciados em relação ao outro. (MOREIRA, 2013, p. 95; grifo do autor).

#### **5.4.2 Família**

Ao falarmos sobre a família, retomamos a definição de Bronfenbrenner (2011, p. 277), em que o autor afirma que “[...] o coração do nosso sistema social é a família”. Segundo o autor, é a família, de todos os ambientes, o que melhor provê condições para o desenvolvimento do indivíduo. É onde a criança recebe amor e cuidados necessários ao seu crescimento.

**Tabela 8** – Transcrição das respostas sobre definição de família

<b>SOBRE A FAMÍLIA</b>	<b>N/10</b>
Primeira instituição/ é tudo / base de tudo/ centro de tudo/ alicerce /primeiro ambiente de socialização	05
Conjunto de pessoas que estão juntas que se gostam	02
São as pessoas responsáveis, que cuidam de uma criança (pai, mãe ou outro)	02
Referência / aconchego/acolhimento	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Como veremos adiante nas falas das participantes, assim como apresentado na Tabela 8 e referenciado por vários autores, a família é o primeiro ambiente de socialização da criança, é o contexto onde tanto são influenciadas como influenciam as pessoas, adultos responsáveis por elas. Esse é um contexto no qual ocorrem processos de interação entre os indivíduos em longos períodos de tempo; processos esses chamados de interação recíproca, que vão se tornando progressivamente mais complexos, conforme Proposição II do Modelo Teórico de Bronfenbrenner. É o ambiente considerado como o mais importante para a formação dos indivíduos. O que podemos confirmar nas falas a seguir: “Ah! Família é tudo! [...] abrange tudo! É união, é comprometimento, é complexidade...” (Alfazema). “Família é o centro de tudo!” (Dália). “Base... estrutura, alicerce!” (Cravina).

Ao serem perguntadas sobre a concepção de família, a grande maioria das entrevistadas definiu família como a base de tudo, o centro, alicerce, conforme podemos ver na fala a seguir: “A família é tudo! É a célula mater da sociedade. ... é o primeiro grupo social onde a criança se insere, né?” (Orquídea). Observamos, nessas e em outras falas das professoras, a importância dada à instituição família, bem como vemos a representação de família como lugar de acolhimento, de apoio, como primeiro grupo social onde o indivíduo é inserido e no qual ocorre seu desenvolvimento na relação com outros indivíduos. Ou como podemos ainda definir: família é, assim como a escola, um dos ambientes imediatos onde o ser humano vive e se desenvolve.

Essa definição de família relaciona-se ao Modelo PPCT da Teoria Bioecológica, dando ênfase aos processos proximais que são “formas particulares de interação entre o organismo e o ambiente que operam ao longo do tempo e são ‘os principais motores do desenvolvimento’” (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998, p. 996, apud KOLLER, 2004, p. 54). Caracteriza-se aqui a visão de que, para que haja desenvolvimento do indivíduo, é necessário que esse esteja envolvido em atividades que acontecem em prolongados períodos de tempo, tornando-se cada vez mais complexas e na relação recíproca com outros envolvidos no mesmo ambiente. Na relação com seus pais e mães, assim como outros membros da família, as crianças aprendem e adquirem habilidades necessárias à socialização, às relações dentro e fora desse ambiente imediato.

“Pessoas que cuidam dessa criança” (Miosótis). Ao analisarmos essa frase proferida por uma das professoras entrevistadas, recorreremos à citação de Bronfenbrenner (2004), que nos diz que:

[...] o envolvimento de um ou mais adultos em atividade conjunta com a criança requer políticas e práticas públicas que promovam oportunidade, status, encorajamento, estabilidade, exemplo e, acima de tudo, tempo para a parentalidade, primariamente por parte dos pais, mas também por outros adultos do ambiente da criança, tanto dentro de casa quanto fora dela. (BRONFENBRENNER, 2004, apud MOREIRA, 2013, p. 104).

**Tabela 9** – Transcrição das respostas com relação à importância de estudar sobre a família

<b>IMPORTÂNCIA DE SE ESTUDAR SOBRE FAMÍLIA</b>	<b>N/10</b>
Importante/importantíssimo / fundamental	06
Problema familiar é com o serviço social	01
É... Porque agora tem mudanças	01
Interessante	01
Família é uma peça principal mesmo	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Questionadas, então, sobre a importância de se estudar sobre a família, quase a totalidade das professoras entrevistadas colocou como importante ou muito importante, como podemos verificar na Tabela 9. Apenas uma professora se colocou

de forma contrária, embora anteriormente tenha colocado a sua concepção de família como “tudo; união, comprometimento...”. Como podemos observar na sua fala, a seguir, a importância que é dada à família não tem relação com o trabalho que desenvolve ou com o papel que precisa desempenhar dentro da instituição, embora ela relacione-se diretamente com as crianças: “Eu só quero aquilo que eu possa conduzir o aprendizado dele; é o que me interessa. Que o meu papel aqui na escola é ensinar e ver quais são as dificuldades que ele tem.”. E acrescentou dizendo que tem limite a sua atuação: “Que problema familiar é com Serviço Social, com outras pessoas, não é comigo. Então, eu acho que tem limites.” (Alfazema).

No entanto, a maioria das professoras vê como importante o estudo sobre as famílias, citando inclusive o fato de que há novas configurações de famílias e que elas precisam entender e estar preparadas para lidar em sala de aula com esses diversos arranjos familiares. Isso fica bem claro na fala da Professora Flor de Lótus: “Porque justamente... se ela que é a referência, que é o berço... Se a família é que é a primeira instituição que educa? [...] Essa família tem que ser estudada. De que forma ela tá fazendo, exercendo o papel na sociedade... de educar, de orientar, de trazer valores, né? ... Então eu acho interessante, sim, o estudo da família.”.

Porém, ainda que colocando a necessidade de estudar e se conhecer as famílias, percebe-se, nas falas de algumas das professoras, certa reserva quanto aos novos arranjos familiares. Vejamos algumas falas que traduzem esse pensamento: “[...] a gente estudar como é que tá essa família atualmente, pra gente entender porque que aquele aluno tá com dificuldade naquilo ali. Então a gente precisa poder entender pra ajudar nossos alunos, né? Na aprendizagem deles, porque isso afeta muito a aprendizagem deles” (Miosótis).

Outra fala que traduz esse mesmo pensamento é da professora Dália: “Ah, e principalmente hoje, com essas famílias, várias famílias que nós temos hoje, a gente tem que estudar... Eu não posso expressar pro meu aluno o que eu estou sentindo. [...] Eu aprendi de uma outra maneira: era pai, mãe e os filhos. Hoje são dois pais, duas mães... [...] Eu preciso estudar isso. Eu preciso entender tudo isso!”.

Retomando a literatura até aqui utilizada neste estudo, podemos trazer como reflexão, a partir das falas anteriores, a necessidade de a escola, enquanto instituição socializadora, parceira da família no desenvolvimento do indivíduo, aprender a conviver com as diferentes configurações familiares que se apresentam hoje em nossa sociedade, promovendo mudança, inclusive na sua forma de atuação, e buscando promover atualização constante tanto para os seus professores quanto para os demais integrantes da instituição. Segundo Chechia e Andrade (2005),

A família é uma instituição em transição como outras tantas em nossa sociedade, o que é natural em uma sociedade em progresso. A família parece estar procurando se ajustar aos novos movimentos e ideários sociais, o que nos parece perfeitamente normal. Se compararmos a família de hoje com a de dez anos atrás, observaremos diferenças, mas não necessariamente desequilíbrio. (CHECHIA E ANDRADE, 2005, p. 432).

**Tabela 10** – Transcrição de respostas sobre a participação da família na escola

<b>SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA</b>	<b>N/10</b>
Maioria acompanha	-
Poucos participam	09
A família não acompanha	01
<b>NÚMERO DE RESPOSTAS / PORCENTAGEM TOTAL</b>	<b>(10) / 100%</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Diante da pergunta sobre como vê a participação das famílias no acompanhamento da educação dos filhos, mais uma vez, a quase totalidade dos entrevistados apontou para a opção “Poucos participam efetivamente da vida escolar das crianças”, sendo que uma das professoras comentou não haver participação nenhuma. No entanto, diante do que é mostrado por outros integrantes da escola, como Gestor e Coordenador, há sim uma participação dos pais no processo ensino-aprendizagem, embora não seja o considerado ideal para o pleno desenvolvimento das atividades de acordo com aquilo que se espera. “O professor deseja sempre mais... Não 100%, que é impossível, mas uns 80%” (Cravina).

**Tabela 11** – Transcrição de respostas sobre quem participa da vida escolar das crianças

<b>QUEM GERALMENTE PARTICIPA / ACOMPANHA</b>	<b>N/10</b>
Mãe	04
Mãe e / ou avós	02
Mães ou pais	02
Avós	01
Outros / irmãos	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Quando perguntadas sobre quem mais participa e acompanha a vida escolar das crianças, as mães e as avós foram citadas como as que mais se fazem presentes, participando da vida escolar dos filhos e netos, como se pode observar na Tabela 11. Em alguns poucos casos, também foram citados pais e tias como pessoas que são também frequentes no acompanhamento das atividades escolares das crianças. Para Sigolo e Lollato (2001 apud Chechia e Andrade, 2005), a mãe é a pessoa que com mais frequência acompanha as atividades dos filhos na escola e diz que esse acompanhamento favorece aos pais perceberem o desenvolvimento ou não de novos comportamentos.

Para algumas das entrevistadas, fica claro que nem sempre é por descaso a falta de acompanhamento dos pais, mais especificamente das mães, como podemos observar na fala a seguir: “Então, assim ...eu não acredito que seja falta de vontade de participar, mas eu acredito também que são esses novos arranjos, né? Uma mãe que é solteira e que é sozinha, ela precisa trabalhar. Então, dificilmente essa mãe vai conseguir vir num dia de uma reunião escolar, né?” (Hortência).

**Tabela 12** – Transcrição das respostas sobre a influência do acompanhamento da família no desempenho escolar

<b>O ACOMPANHAMENTO DA FAMÍLIA INFLUENCIA O DESEMPENHO ESCOLAR?</b>	<b>N/10</b>
Sim	10
Não	-
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

Segundo a fala de todas as professoras entrevistadas, conforme representação da Tabela 12, o aluno que recebe um acompanhamento maior da família demonstra maior autoestima, mais segurança, mais desenvoltura dentro do processo. “E se você tem, né... uma família que está ali, estimulando...Isso vai trazer um retorno melhor. Esse aluno vai se sentir mais motivado, ele vai sentir que tem alguém ali, observando...” (Rosa). No entanto, Chechia e Andrade (2005, p. 432) trazem algumas reflexões importantes com relação a essa questão, ao nos dizer que:

Para Carvalho (2000), o aluno deve ser preparado de acordo com o seu contexto e a escola deve aprender a conviver com as diferenças e as constantes mudanças familiares. Também deve participar ativamente dessas mudanças, ou seja, promover mudanças na sua forma de atuação, a fim de que saiba lidar tanto com a família que tem tempo disponível para uma participação maior como com aquela cujos pais não têm tempo, pois é importante considerar que esta tem preocupações similares à daquela. (CHECHIA; ANDRADE, 2005, p. 432).

**Tabela 13** – Transcrição das respostas sobre a forma como a família influencia

<b>DE QUE FORMA A FAMÍLIA INFLUENCIA</b>	<b>N/10</b>
Acompanhando a criança / dando assistência/sendo presente	04
Ajudando nas tarefas/ valorizando/ orientando/ cobrando	02
Perguntando/questionando	01
Quando se interessa pela educação e aprendizagem dos filhos	01
Sendo uma família bem “constituída”	01
De forma positiva, com a mãe presente na escola	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

De acordo com a Tabela 13, é possível perceber que, para os professores, aspectos como a presença dos pais no ambiente escolar, assim como demonstrar interesse com relação ao dia a dia escolar do filho, ajudá-lo nas tarefas, demonstra valorização do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a criança se sente mais motivada, tem a autoestima elevada, sente-se valorizada enquanto estudante.

Tomando como reflexão a Teoria Bioecológica, essas são interações que ocorrem dentro de um microsistema, e formam o que Bronfenbrenner denomina de mesossistema, ou seja, as inter-relações que acontecem entre esses microsistemas (casa-escola).

O trabalho dos pais, a comunidade em que a família e a escola estão inseridas é o que podemos denominar, dentro da perspectiva da Teoria Bioecológica, de exossistema, que ocorre quando a pessoa não está diretamente ligada àquele determinado ambiente, mas de certa forma, é afetado por ele. Nesse caso, as crianças são afetadas em seu processo de desenvolvimento, pelas circunstâncias do trabalho dos pais, pelo fato de o trabalho interferir na participação deles no processo ensino-aprendizagem, dificultando inclusive sua presença no contexto escolar, ou ainda impactando a relação com as crianças em seu próprio ambiente imediato, a casa. “Hoje, com o trabalho sendo uma necessidade econômica de ambos os pais, menos por decisão do que por omissão, permitimos que as nossas famílias e crianças absorvam o estresse e sofram suas consequências.”. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 278).

**Tabela 14** – Transcrição das respostas sobre as configurações familiares<sup>3</sup> presentes nas salas de aula segundo os participantes

<b>QUE TIPOS DE ARRANJOS FAMILIARES IDENTIFICA NA TURMA</b>	<b>N/10</b>
Famílias nucleares	10
Extensas (compostas por outros parentes além de mãe e pai, como tios, avós, primos...)	10
Crianças criadas apenas com avós	10
Famílias Monoparentais (Femininas) Mãe e filhos	09
Famílias Monoparentais (Masculinas) Pai e filhos	09
Crianças criadas por tios (as)	07
Famílias Homoafetivas	03
Outras. Qual?	03
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

<sup>3</sup> Os números apresentados acima não tratam de números objetivos; a tabela foi construída a partir das impressões dos professores; assim a porcentagem aqui apresentada baseia-se nessas concepções. Permite respostas múltiplas.



Ainda nos referindo ao contexto familiar, questionou-se aos professores quanto às configurações familiares que podem identificar em suas salas de aula a partir de conversas com os alunos. Entre os arranjos familiares citados como presentes no contexto escolar, foi bastante expressiva, a referência por todas as entrevistadas, à família nuclear, composta tradicionalmente por pai, mãe e filhos. Também foi citada, pela totalidade das entrevistadas, a família extensa, quando a família é formada não apenas por pai e mãe, mas inclui outros parentes como tios, avós, primos, entre outros. Houve ainda uma referência expressiva ao arranjo de família monoparental (onde apenas um dos pais é responsável e está presente na família), sendo muito citadas as famílias chefiadas apenas por mulheres, ou seja, crianças criadas apenas pelas mães, e também, por diversas vezes, casos em que existe apenas a figura do pai, embora nas suas falas tenham salientado que a figura da mãe é mais frequente. Da mesma forma, crianças sendo criadas pelos avós apresenta uma representação bastante significativa, tendo em vista ser citadas pela totalidade das professoras. Houve ainda referência a casais homoafetivos (dois pais ou duas mães) como responsáveis pelo lar e pela criança.

Indo além dessas configurações, algumas professoras ainda citaram como presentes no contexto escolar, arranjos familiares como: famílias adotivas e a mãe social. Segundo o ECA (2015, p. 31) “entende-se por adoção a aceitação legal de alguém como filho sem laços biológicos.” Segundo Carnut e Faquim (2014), a Classificação de Kaslow de composição familiar, diz que as famílias adotivas podem ser bi-raciais ou multirraciais:

A possibilidade da adoção disposta no Código Civil Brasileiro, fez com que a composição da família adotiva se tornasse realidade. Esta é composta por um homem e mulher cujo homem não apresenta laços de consanguinidade. (FONSECA, 2002, apud CARNUT; FAQUIM, 2014, p. 64).

A mãe social, citada também por alguns professores como uma variação de arranjo familiar presente nas salas de aula, é figura instituída pela Lei 7644/87 (BRASIL, 1987), que dispõe sobre a Regulamentação da Atividade da Mãe Social e dá outras providências. Conforme definido nos artigos 2º e 3º da citada lei:

Art. 2º - Considera-se mãe social, para efeito desta Lei, aquela que, dedicando-se à assistência ao menor abandonado, exerça o encargo em nível social, dentro do sistema de casas-lares.

Art. 3º - Entende-se como casa-lar a unidade residencial sob responsabilidade de mãe social, que abrigue até 10 (dez) menores. (BRASIL, 1987 [sem paginação]).

De acordo com Bronfenbrenner (2011, p. 166), “os pais são conhecidos por ser a mais poderosa influência sobre o desenvolvimento de crianças, sendo as pessoas mais sensíveis e responsivas ao comportamento de seus filhos.” Tomando-se como base essa premissa, foi questionado, posteriormente, aos participantes deste estudo se as novas formas de arranjos familiares existentes em nossa sociedade poderiam influenciar no desempenho escolar das crianças e sendo a resposta positiva, de que forma isso ocorre. A Tabela 15, a seguir, apresenta o resultado com relação a essa questão.

**Tabela 15** – Transcrição das repostas sobre a influência dos arranjos familiares no desempenho escolar das crianças

<b>OS NOVOS ARRANJOS INFLUENCIAM NO DESEMPENHO ESCOLAR DAS CRIANÇAS?</b>	<b>N/10</b>
Sim. Prejudicam/influenciam/desestrutura /não para melhorar	04
Pode influenciar, mas não é regra, não é determinante	03
Pode, vai depender de como ela é criada	02
Não. Independe do arranjo familiar	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

De acordo com a maioria das respostas, fica claro que para os professores que o fato da criança estar inserida em lares onde a família está longe de ser aquele modelo dito “tradicional” (pai, mãe e filhos) influencia no desenvolvimento e no desempenho escolar dessa criança. Podemos confirmar isso através das falas de algumas das professoras, transcritas a seguir: “Eu acho que vai influenciar muito [...] E tem essa diferença... Quando a criança é criada por pai, mãe, digamos assim... [...] mas vai depender de como também que vai ser criado.” (Dália). Ou a fala da professora Alfazema: “Dependendo, influencia, não para melhorar. [...] É uma situação muito crítica.”. Ou ainda como na fala a seguir: “Tem tudo a ver. Uma

família de muitas pessoas, onde a criança recebe muitas orientações, ela não tem a quem obedecer... [...] E aí, isso complica. Porque ela chega desestruturada na minha sala de aula.”. E assim se seguem outras falas que trazem no seu bojo a concepção de que o tipo de arranjo familiar vai, sim, influenciar no desempenho escolar da criança bem como em todo o seu desenvolvimento, afetando inclusive seu psicológico. A professora Hortência, que inclusive declarou ser solteira e morar com mãe, filho e irmã se coloca da seguinte forma: “Isso vai depender muito dos valores, da concepção ética e moral. Imagine uma professora com mais idade, né? Eu nem falo, porque assim... eu me considero jovem, mas eu ainda me choco com algumas configurações familiares. Por mais que a gente estude, né... pra mim foi difícil também entender as novas configurações familiares...”.

Outras professoras se colocaram de forma ainda indecisa, duvidosa, tentando minimizar a sua colocação, citando inclusive fatos da própria vida: “Pode, pode. Mas não há regra. Porque assim, eu por exemplo, fui criada só com minha mãe, certo? [...] Meus pais eram separados, então eu morava com ela. [...] Então, nem sempre isso influencia.” (Mimosa).

Ou, ainda, como coloca a professora Flor de Lótus, há uma influência pelo fato de, no caso da mãe sozinha, por exemplo, ficar sobrecarregada com o fato de ter que dar o suporte financeiro, afetivo, psicológico e acompanhar os estudos dos filhos: “Podem, porque, por exemplo, a gente tem que ir pra realidade: uma mãe solteira, ela tem que trabalhar dobrado pra cuidar do filho só; e aí fica a carga de quem a educação desse filho? Claro que ela se responsabiliza, é responsabilidade dela, mas o dia a dia, a correria... Mas eu acho que isso não é determinante! Eu acho que há influência nesse sentido, que a pessoa possa ficar sobrecarregada.”.

No entanto, uma das professoras entrevistadas foi enfática ao negar essa influência: “Não! Não vejo dessa forma. Está ligado ao cuidado mesmo, o estar presente, o interesse em estar participando da vida, independente da sua orientação, independente do arranjo familiar.” (Rosa).

Esse contexto – a escola –, visto como um microsistema, faz inter-relação com outros microsistemas, como a casa, o trabalho dos pais, grupos sociais, onde os indivíduos passam boa parte do tempo, configurando um mesossistema.

**Tabela 16** – Transcrição das respostas sobre o fato de os professores estarem preparados para lidar com os diversos arranjos familiares

<b>OS PROFESSORES ESTÃO PREPARADOS PARA ATUAR LIDANDO COM ESSA DIVERSIDADE</b>	<b>N/10</b>
Não	02
Sim	01
Depende dos valores éticos, morais de cada um	01
<b>NÚMERO DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>(10)</b>

Fonte: Dados da pesquisadora (2018).

A Tabela 16 apresenta o percentual de respostas dadas ao serem questionadas se os professores na atualidade estariam preparados para atuar em sala de aula, lidando com essa diversidade de arranjos familiares presentes na sociedade contemporânea. Pode-se dizer que houve quase uma unanimidade entre os professores em afirmarem que não se sentem, nem estão preparados para tal. As falas que se seguem confirmam essa realidade: “Olha, eu acho que a gente vai empurrando com a barriga.” (Alfazema); “Não. É preciso uma certa sensibilidade.” (Cravina); “Na realidade a gente não é preparado para nada. A gente aprende lidando com a situação.” (Miosótis); “Não. Precisamos nos preparar. Precisamos.” (Dália); ‘Infelizmente, não. Ainda há um preconceito na nossa sociedade que precisa ser trabalhado.” (Rosa); “Não. Eu não tô(sic). Vou ser sincera!” (Orquídea). Essas falas mostram que há uma necessidade de maior ênfase no estudo das famílias dentro do contexto escolar, e no preparo do professor no tocante às diversas configurações que se apresentam hoje em nossa sociedade.

Ou, como disse uma professora: “Acho que os professores estão preparados sim. Porque são situações que *infelizmente*, a gente tem que saber como lidar [...] Porque ou você aprende ou vai ter um conflito com a família, né?” (Begônia). O grifo na palavra *infelizmente* foi feito para ressaltar que, embora a mesma considere que os professores estão preparados, denuncia através desse comentário, mais uma

vez, o preconceito que ainda permeia as relações entre família e escola, no que diz respeito aos novos arranjos familiares.

Finalizando a entrevista, colocou-se, ainda, um espaço para que os professores acrescentassem algo que considerassem relevante para o estudo em questão. Algumas falas reforçam a importância da relação família-escola, enquanto contextos importantes para a formação do indivíduo, contextos esses que se relacionam e que têm como protagonistas o aluno, a família, assim como professores, gestores e demais funcionários. Contexto esse, a escola, que serve de apoio, acolhimento, lugar de aprendizagens e de construção.

Várias foram as colocações finais; desde fazer comentários com relação aos arranjos familiares e à necessidade de se aprofundar e conhecer mais sobre o assunto, sobre a importância de se buscar formas de trazer a família mais para dentro da escola, através não apenas de reuniões, mas com propostas de palestras e outros eventos, a parceria entre família e escola como algo positivo para o alcance dos resultados, de quanto a família é importante e de como a mesma influencia tanto negativa quanto positivamente, a vontade de melhorar a relação família e escola, enfim, falas bem consistentes e que, de certa forma, entram em contradição com muito do que foi dito anteriormente.

Uma fala considerada bem pertinente foi a da professora Hortência, várias vezes citada nesse estudo, que traz o seguinte discurso: “[...] essas novas formas familiares, elas precisam ser estudadas, né, cada vez mais, porque eu acredito que isso ainda é uma barreira na escola, né? Enquanto o professor ainda tiver aquela concepção de que o aluno que avança, de que o aluno que conquista é o aluno que tem aquela família tradicional, a gente ainda vai, né, sofrer muito, muita barreira...”. Ou ainda, a fala da professora Rosa: “Ah, pra fechar é que a família realmente é importante, né? [...] Então, a minha fala final é essa, né? Que a gente consiga melhorar aí essa relação família e escola.”.

## 5.5 RESULTADOS DAS ENTREVISTAS COM GESTOR E COORDENADOR PEDAGÓGICO

Ao se pensar em investigar a Escola e analisar a percepção dos pedagogos, não podemos deixar de lado a figura do Gestor Escolar, o Diretor, pessoa responsável tanto pela parte administrativa da escola quanto no que diz respeito ao acompanhamento do pedagógico, assim como das relações que se estabelecem dentro desse contexto, incluindo aqui a relação família e escola. Da mesma forma, o Coordenador Pedagógico, profissional que é visto como sendo de extrema importância, tanto para as relações e interações internas (entre professores, professores e alunos e professores e diretor) quanto com relação ao encaminhamento do processo ensino-aprendizagem. É ainda considerado peça fundamental para o fortalecimento da relação família e escola, visto que é esse profissional quem escuta as demandas de ambos os contextos. De acordo com o exposto, sobre esses profissionais Libâneo (2010, p. 61) faz a seguinte afirmação:

A atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento do seu desempenho em sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, formas de organização da classe), na análise e compreensão das situações de ensino com base em conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho na sala de aula. [...] Há uma tendência de construção de escolas cada vez maior, com conseqüências na organização do espaço físico e dos recursos materiais, na gestão do processo organizativo, na organização administrativa e curricular, na coordenação pedagógica-didáticas dos professores. (LIBÂNEO, 2010, p. 61).

Pode se entender então, que esses profissionais têm entre as suas atribuições diversas, o acompanhamento, a coordenação, assim como a tarefa de prestar assistência ao professor, o que torna, principalmente o Coordenador Pedagógico, um profissional que tem a tarefa de dar apoio pedagógico-didático ao professor. Isso foi possível perceber ao iniciar este estudo na instituição de ensino, através da observação das relações que se dão naquele espaço.

Ao serem perguntadas sobre como avaliam a formação dos professores da instituição, ambas foram categóricas em afirmar que a escola tem um quadro de profissionais muito bom, que possuem domínio de conteúdo, conhecimento, que

desenvolvem boas práticas pedagógicas, que inovam sempre que possível. Acrescentando e dando relevância ao fato de terem um quadro de professores graduados, a grande maioria com Licenciatura em Pedagogia, cursando ou já tendo cursado alguma pós-graduação, bem como o fato de uma das professoras já possuir Mestrado.

A formação, de acordo com as entrevistadas se dá na própria escola, em momentos de Planejamento, como o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTCP, e, ainda, como também foi relatado pelas professoras, através de formações contínuas, dadas pela própria Secretaria de Educação do Município. A proposta de formação da Escola, a partir da fala da Coordenadora, é trabalhar com as professoras para que possam desenvolver bem o trabalho de sala de aula. Convém novamente trazer uma citação de Libâneo (2010) que reflete bem essa relação entre professores e coordenadora, quando ele diz que:

Não se trata de submeter o trabalho do professor ao controle do pedagogo. Ao contrário, são especialistas que se respeitam, sem imposição de métodos e sem romper drasticamente com os modos usuais de agir. Ou seja, pedagogos e docentes têm suas atividades mutuamente fecundadas por conta da especialidade de cada um, da experiência profissional, do trato cotidiano das questões de ensino e aprendizagem das matérias, dos encontros de trabalho em que o geral e o específico do ensino vão se interpenetrando. (LIBÂNEO, 2010, p. 63).

Nesse sentido, observa-se que Gestor e Coordenador escolar caminham na mesma direção, tanto buscando a formação do quadro de professores quanto no que diz respeito a todo o processo ensino-aprendizagem, cujo maior objetivo é sempre o aluno. Ou seja, há a busca de um desenvolvimento das competências e habilidades do professor para que este seja capacitado a desenvolver as competências e habilidades do seu aluno.

Ao serem perguntadas sobre a concepção de família, aparece, assim como nas falas das professoras, a família como projeto de Deus ou ainda como espaço de acolhimento, confiança, compreensão, cuidado, como podemos ver na fala de Margarida: “É a construção de um espaço de acolhimento, confiança, compreensão, independente de laços de sangue. [...] família pode ser qualquer cidadão que seja

capaz de cuidar de alguém.” Essa concepção encontra respaldo em autores como Petzold (1996) que diz:

Sendo composta por uma complexa rede de interações que envolve aspectos cognitivos, sociais, afetivos e culturais, a família não pode ser definida apenas por laços de consanguinidade, mas sim por um conjunto de variáveis incluindo o significado das interações e relações entre as pessoas. (PETZOLD, 1996 apud DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 23).

Ou ainda a fala de Violeta: “A minha concepção de família é... [...] a família é um projeto de Deus. Família é muito mais do que pai e mãe, mas é uma... associação entre si, onde todos têm que trabalhar pra o próprio bem de todos.”.

Ao serem questionadas se nas formações com os Professores a temática da família é contemplada, ambas colocaram que sim, mas relacionaram essa formação a problemas como a falta de acompanhamento dos pais, como vemos na fala a seguir “Muito! Porque na maioria das vezes, os professores se queixam muito que a família não tá perto, que a família não acompanha.”.

Ao serem perguntadas se há relação entre o acompanhamento da família dos alunos e o desempenho escolar destes, ambas afirmaram que sim. E colocam a importância da parceria família e escola. “Sim, o não acompanhamento da família interfere negativamente no rendimento escolar do aluno.” (Margarida). E a fala de Violeta mais uma vez reforça a importância da família para o desenvolvimento da criança: “É muito pertinente essa pergunta... A família, não importa que seja pai, mãe, que seja padrasto, qualquer... tia... qualquer pessoa que esteja ao lado dessa criança fora da escola vai contribuir para o desenvolvimento dessa criança. Essa criança vai se sentir amparada, né?”.

No entanto, apesar de colocar-se dessa forma, a mesma participante, ao ser perguntada se os professores estão preparados para lidar com os novos arranjos familiares, traz no discurso certa reserva quanto às novas configurações que se apresentam hoje na nossa sociedade: “A gente sabe que dentro de uma instituição de ensino a gente não pode fazer... não pode haver discriminação, né? Então o trabalho é feito com cuidado... [...] porque a gente sabe que é essa a nova formação



de família, embora eu, pessoalmente, não acredito, não aceito, mas eu não posso, de jeito nenhum passar esse olhar de discriminação. Estão na sociedade, fazem parte ... isso” (Violeta).

A fala de Margarida, no entanto, já traz outro olhar para a questão. Ela diz: “Não para mim. Todas as relações amorosas são válidas, desde que qualquer criança seja amada, cuidada, sendo feliz e saudável. Até porque, relações de preconceito, exclusão em decorrência de um arranjo familiar pouco convencional pode provocar agressividade, desinteresse, isolamento, depressão e até mesmo evasão.”.

Ou seja, percebe-se que existem muitos conceitos e pré-conceitos estabelecidos dentro da escola o que, como dissemos no início deste trabalho, está tornando a relação família e escola bastante fragilizada, mantendo a escola de alguma forma seletiva, apesar de todos os discursos sobre equidade e igualdade.

Sobre a relação existente entre os pais e essa instituição escolar, sobre a forma como se relacionam, ambas citam o fato de haver diálogo, de ter uma relação boa com os pais e a família, uma relação de respeito, de desburocratização, visando facilitar o estreitamento dessa relação. “Aqui na escola é... a relação de pais e escola é uma relação boa; aqui a gente tem uma reunião bimestral de pais, mas os pais estão constantemente na escola; diariamente eles vêm, eles perguntam... É uma relação boa...” (Violeta). Esse olhar, da Coordenadora Pedagógica contradiz com as colocações dos professores que dizem sentir a falta dos pais, inclusive nas reuniões: “Poucos participam. Numa classe de vinte e cinco alunos, quando tem uma Reunião, vem cinco.” (Begônia).

Momentos como esses, reuniões e demais eventos escolares, são realmente importantes para o acompanhamento dos pais, o que pode favorecer o desenvolvimento do indivíduo de forma saudável. É o que confirma a citação de autores como Allen e Fraser (2002):

[...] é importante o vínculo da família com a escola, pois, segundo esses autores, é nas reuniões que são possibilitadas as condições de assistência aos pais, para que estes se conscientizem de sua importância para o desempenho escolar de seus filhos, conheçam

sobre seu desenvolvimento e comportamento de crianças e co-assumam responsabilidades em relação às atividades propostas pela escola. (ALLEN; FRASER, 2002 apud CHECHIA; ANDRADE, 2005, p. 432).

Pelo que se pode observar, a partir das falas dessas participantes, não há uma proposta definida de ampliar ou melhorar a formação dos professores no que diz respeito à família. Quando perguntadas sobre isso, as propostas colocadas estavam sempre mais voltadas para formações com os pais: palestras, seminários, etc. Isso sempre na perspectiva de incentivar os pais a participarem, ou de trabalhar com os professores para incentivar ou como disse a entrevistada “cultivar” nos pais o interesse pelo acompanhamento dos filhos na escola, o que é de fato importante e relevante para o processo de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento da criança. Esses posicionamentos, tanto por parte da Gestora quanto da Coordenadora Pedagógica, nos mostram que estas acreditam que o professor está, na sua maioria, preparado para receber em suas salas de aulas alunos que fazem parte de arranjos familiares diversos. Ao contrário do que apareceu nas falas das professoras, as quais, quase que por unanimidade, disseram não se sentir preparadas para lidar com essa diversidade de arranjos familiares presentes na sociedade e no âmbito das escolas atualmente.

Para Silva *et al.* (2011, p. 39), “a escola como contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem é permeado por conflitos, problemas e diferenças”. Esse comentário do autor referenda uma fala da professora Flor de Lótus, quando nos diz que: “Escola é lugar de aprender, lugar de conviver, de socializar, lugar de ‘conflitos’ também...”. Conflitos esses que não estão intrinsecamente ligados apenas à relação família e escola, mas também às necessidades de apoio aos professores, à necessidade de formação específica com relação à temática, a conflitos no que diz respeito às concepções de cada um no tocante à família ou outros aspectos como questões religiosas que se chocam com o contexto social vivido por esses profissionais. Assim, segundo Silva *et al.* (2011),

A escola como um microsistema da sociedade reflete as transformações atuais e tem como uma de suas tarefas mais importantes, preparar alunos, professores e pais para viverem e superarem as dificuldades contribuindo para os processos de desenvolvimento do indivíduo. (SILVA *et al.*, 2011, p. 47).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que a família vem passando por diversas transformações, emergindo novas configurações, novos arranjos familiares. E embora, como afirma Petrini (2005), essa transformação tenha nos dado a impressão de que a família estaria desaparecendo enquanto instituição social, o que vemos é que a mesma foi se adaptando, se redefinindo, porém permanece viva, com características novas incorporadas a esse novo modelo que se apresenta. Em resultado, hoje, diferentes tipos de famílias se apresentam na sociedade contemporânea, baseados principalmente no componente afeto, sendo estes tipos e arranjos discutidos, analisados à luz de diversas teorias.

Nesse contexto, onde a família necessita de uma extensa rede de apoio, a escola aparece como parte dessa rede necessária à família, no que diz respeito à criança e seu desenvolvimento, mostrando-se como um espaço também de socialização, de aprendizagem, de interações. Sendo assim, faz-se necessário que haja uma forte ligação entre esses dois espaços – casa e escola – com vistas ao bom desenvolvimento dessa criança. Segundo Moraes (2008),

A boa relação família-escola visa fomentar as condições adequadas e propícias para o desenvolvimento e integração do indivíduo como sujeito ativo do seu processo de construção histórica e tem sido objeto de vários estudos das mais diversas áreas do conhecimento humano. (MORAES, 2008, p. 15).

Este estudo teve como objetivo geral analisar a percepção de pedagogos/professores do Ensino Fundamental sobre as influências das configurações familiares no desempenho escolar das crianças, discutindo a relação família e escola no contexto dessa sociedade contemporânea. Para isso, utilizou-se de referência teórica e da análise das falas de pedagogos/professores entrevistados. Retomando este objetivo, podemos inferir que ainda há, por parte dos pedagogos/professores, a concepção de que as configurações familiares podem influenciar, inclusive negativamente, no desempenho escolar das crianças tomando como base o olhar das entrevistadas. No entanto, é imprescindível que outros estudos sejam realizados nesse sentido.

Retomando os objetivos específicos, buscaremos trazer os principais dados obtidos neste estudo. Quanto ao primeiro objetivo: conhecer a percepção dos pedagogos/professores do Ensino Fundamental com relação às configurações familiares existentes na sociedade atual, os dados encontrados nos mostram que esses professores têm conhecimento da variedade de configurações e arranjos familiares que coexistem na sociedade contemporânea, percebem que na atualidade estão cada vez mais comuns, assim como identificam a presença desses no contexto escolar, nas famílias dos alunos. As falas de algumas das entrevistadas mostram que ainda há certo preconceito com relação a essas novas configurações, principalmente quando se referem às relações homoafetivas, o que indica que há uma necessidade de maiores discussões e enfrentamento dessa questão nos âmbitos da escola, no tocante à formação dos profissionais.

No que diz respeito ao segundo objetivo – identificar a relação que pedagogos/professores do Ensino fundamental fazem entre o desempenho escolar das crianças e o contexto onde elas estão inseridas –, os discursos mostram que a totalidade das participantes considera que a família, o contexto onde as crianças se encontram, influencia o desempenho destas. Considerando que a maioria identificou nas turmas em que atuam arranjos familiares diversos, os dados encontrados revelaram que para uma parcela dos professores o tipo de arranjo familiar influencia o desempenho do aluno, causando desequilíbrio, desestrutura, embora, segundo as falas delas, não seja um fator determinante.

As falas evidenciam que os professores condicionam a aprendizagem, o desenvolvimento da criança e seu bom ou mau desempenho à constituição familiar e ao contexto em que essa criança se encontra inserida. Entre as entrevistadas, apenas uma participante foi enfática em colocar que o desenvolvimento do indivíduo independe dos arranjos familiares. Tais dados, no entanto, merecem novos estudos no tocante à relação entre o desempenho dos alunos e o contexto em que estão inseridos, assim como com relação à rede de formação de professores. Isso levando em consideração o fato de que a maior parte das participantes deste estudo afirmarem categoricamente não se sentirem preparadas para atuar com essas diversas configurações familiares, hoje presentes em suas salas de aula.

No tocante ao terceiro objetivo – verificar o desempenho escolar de crianças de seis a dez anos, do Ensino Fundamental, a partir de resultados obtidos no ano de 2017–, os dados apresentados revelam que, apesar das colocações dos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem nessa instituição de ensino, os índices de aprovação internos são altos, assim como os índices referentes à aprovação em avaliações externas, como a Prova Brasil. Tais dados, no entanto, entram em desacordo com as falas das participantes, que informam defasagem no processo ensino-aprendizagem, assim como dificuldades diversas de aprendizagem em crianças pertencentes às suas turmas.

É possível refletir que tal discordância se dê em função da concepção de que provas aplicadas em momentos estanques do processo não podem traduzir de forma realista o dia a dia de professores e alunos em sala de aula. Outro fator que podemos utilizar como reflexão para esse fato é a aprovação automática em algumas séries, como foi citado no início deste estudo: apenas alunos no terceiro e no quinto ano podem ser submetidos a estudos regulares de reorientação, bem como à reprovação.

Uma reflexão que pode ser feita a partir deste estudo é que, apesar de todas as dificuldades pelas quais passam a maior parte das escolas públicas, a escola onde a pesquisa foi feita goza de bastante prestígio junto à comunidade, sendo bastante procurada em função dos resultados obtidos, dos profissionais que esta dispõe, além de outros fatores como localização, estrutura, do trabalho desenvolvido pela direção e pela própria relação que busca manter com as famílias.

Conclui-se, porém, que a relação família e escola ainda permanece bastante fragilizada, no que diz respeito às relações de troca e interação entre esses dois contextos de formação da criança. Assim como a Teoria Bioecológica preconiza, essa relação poderia ser ainda mais benéfica ao desenvolvimento humano a partir das interações que ocorrem entre os dois ambientes onde a pessoa encontra-se inserida – nesse caso, casa e escola. Esses contextos são definidos como ambientes imediatos, que têm como característica “a existência de conexões entre as pessoas no contexto”. São ambientes onde há várias interações entre as pessoas, além de relações e interconexões entre diversos contextos. Podemos

entender que se dá aqui o que Bronfenbrenner (2011, p. 82) chama de transição ecológica: “[...] isto é, a passagem da pessoa em desenvolvimento de um contexto ecológico para outro contexto novo e diferente”. Por exemplo, entrar na creche ou na escola. A relação entre família (casa) e escola precisa ser fortalecida com vistas ao desenvolvimento integral da pessoa. Essa concepção é mais uma vez respaldada pelo autor, quando diz que “[...] a habilidade da criança de aprender a ler nas séries iniciais pode depender tanto de como ela é ensinada como da existência e natureza dos laços entre a escola e a família” (BRONFENBRENNER, 2011, p. 87).

Para Bronfenbrenner, mais do que olhar para o contexto, faz-se necessário que se olhe além desses, ou seja, que olhemos para as relações que se dão dentro desses contextos. Ele diz que

A capacidade de um ambiente – como o lar, a escola ou o local de trabalho –, funcionar efetivamente como um contexto para o desenvolvimento é vista como dependendo da existência e natureza das conexões sociais entre esses ambientes, incluindo participação conjunta, comunicação e informações sobre cada um desses ambientes. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 88).

Apesar de se trazer um discurso que prega uma relação mais estreita com as famílias dos alunos, cabe a pergunta: O que, efetivamente a escola tem feito no sentido de preparar seus professores para esse diálogo? Como ela tem tentado aproximar-se dessas famílias e o que tem feito, especialmente, para compreender, aceitar e dialogar com as novas formas de arranjos familiares presentes hoje em toda a nossa sociedade?

Diante da realidade encontrada neste estudo, conclui-se ainda que se faz necessário estudar como as famílias se percebem dentro do contexto escolar; como elas percebem esse diálogo com a escola; como percebem o olhar da escola para essas diversas configurações; inclusive, como percebem a própria influência no desempenho escolar das crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Ainda mostra-se necessário também buscar informações junto a essas famílias de como a escola, bem como parentes (tios, avós, irmãos) se apresentam como efetiva rede de apoio na formação e desenvolvimento dessa criança.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. S. A. **Os desafios do processo de mudança organizacional numa empresa familiar: um estudo de caso.** 2014. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro Universitário UNA, Belo Horizonte-MG. Disponível em: <https://tinyurl.com/ya9brpm7>. Acesso em: 17 mar. 2018.
- ALMEIDA, V. M. P.; MOREIRA, L. V. de C. Colaboradores das famílias na educação dos filhos: vantagens e desvantagens. *In*: MOREIRA, L. V. C.; RABINOVICH, E. P. (Org.). **Família e Parentalidade: Olhares da Psicologia e da História.** Curitiba: Juruá Editora, 2011. p. 187-203.
- BARBOSA, L. M. R. **Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?** 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- BARBOSA L. M. S. **PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais.** O papel da escola no século XXI. Curitiba. Bella Escola, 2002. v. 3.
- BEUST, L. H. Ética, valores humanos e proteção à infância e juventude. *In*: KONZEN, A. A. *et al.* (coord). **Pela Justiça na Educação.** Brasília: MEC; FUNDESCOLA, 2000. p. 17-70.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Lei Nº 7644/87, de 18 de dezembro de 1987.** Dispõe sobre a Regulamentação da Mãe Social e dá outras providências. Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7644.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7644.htm). Acesso em: 9 maio 2019.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 mar. 2018.
- BRONFEBRENNER, U. **A ecologia do Desenvolvimento Humano:** experimentos naturais e planejados. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre. Artes Médicas, 1996.
- BRONFEBRENNER, U. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano:** tornando os seres humanos mais humanos. Tradução de André de Carvalho Barreto; revisão técnica: Silvia H. Koller. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- BRUSCHINI, C.; AMADO, T. Estudos sobre a mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 4-13, fev. 1988.
- CARNUT, L.; FAQUIM, J. Conceitos de família e a tipologia familiar: aspectos teóricos para o trabalho da equipe de saúde bucal na estratégia de saúde da família. **J Manag Prim Health Care**, v. 5, n. 1, p. 62-70, 2014.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. dos S. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Estudos de Psicologia**, 2005, v. 10, n. 3. p. 431-440. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2005000300012>. Acesso em: 05 abr. 2018.

CYRINO, P. C. B. O papel articulador dos conselhos de direitos e dos conselhos de educação. *In*: KONZEN, A. A. *et al.* (coord). **Pela Justiça na Educação**. Brasília: MEC; FUNDESCOLA, 2000. p. 255-287.

DESSEN, M. A.; POLÔNIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paideia**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2018.

DIAS, D. **Psicologia da Aprendizagem** – Paradigmas, motivação e dificuldades. Lisboa: Edições Sílabo Lda, 2018.

DONATI, P. **Família no século XXI** – abordagem relacional. Tradução João Carlos Petrini. São Paulo: Paulinas, 2011.

**ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - ECA**. Atualizado pela Lei 13.306/2016. São Paulo: Editora Eureka; Mundial Editora, 2015.

FONSECA, C. Olhares antropológicos sobre a família contemporânea. *In*: ALTHOFF, C. R.; ELSEN, I.; NITSCKE, R. G. (Org.). **Pesquisando a família: olhares contemporâneos**. Florianópolis: Papa-Livro, 2004. p. 55-68.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra. 2018.

GERHARDT, T. E.; SOUZA, A. C. de. Aspectos teóricos e conceituais. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009. p. 11-30. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2018.

GERHARDT, T. E. *et al.* Estrutura do projeto de pesquisa. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009. p. 65-88. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

HINTZ, H. C. Novos tempos, novas famílias? Da modernidade à pós-modernidade. **Pensando famílias**, n. 3, p. 8-19, 2001. Disponível em: [http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1363010551\\_hintz\\_novos\\_tempos,\\_novas\\_fam%C3%ADlias\\_-\\_complementar\\_8\\_abril.pdf](http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1363010551_hintz_novos_tempos,_novas_fam%C3%ADlias_-_complementar_8_abril.pdf). Acesso em: 2 abr. 2018.

KONSEN, A. A. *et al.* Organização e gestão do sistema de garantias da infância e da juventude. *In*: KONZEN, A. A. *et al.* (coord). **Pela Justiça na Educação**. Brasília: MEC; FUNDESCOLA, 2000. p. 115-119.



KONSEN, A. A. Conselho tutelar, escola e família - parcerias em defesa do direito à educação. *In*: KONZEN, A. A. *et al.* (coord). **Pela Justiça na Educação**. Brasília: MEC; FUNDESCOLA, 2000. p. 159-190.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

MORAES, R. de C. A. F. de. **Contribuições de famílias para o rendimento escolar de alunos de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental: olhares das responsáveis e das professoras**. 2008. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2008.

MOREIRA, L. V. C. A abordagem bioecológica de Bronfenbrenner. *In*: MOREIRA, L. V. C. (Org.). **Psicologia, Família e Direito: Interfaces e conexões**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 91-106.

NAVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. O modelo bioecológico do desenvolvimento humano. *In*: KOLLER, S. H. (Org.). **Ecologia do Desenvolvimento Humano: pesquisa e intervenção no Brasil**. Sílvia Koller (Org.)- São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 43-51.

NOGUEIRA, M. A., Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, v. 31, n. 2, p. 155,169, 2006. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227044010>. Acesso em: 26 maio 2018.

PERRENOUD, P. **Avaliação – da Excelência à Regulação das Aprendizagens: Entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Chittone Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PETRINI, J. C. Mudanças sociais e mudanças familiares. *In*: PETRINI, J. C.; CAVALCANTI, V. R. S. (Org.). **Família, sociedade e subjetividades: uma perspectiva multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 29-53.

PETRUCCI, G. W.; BORSA, J. C.; KOLLER, S. H. A Família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 2, p. 391-402, jun. 2016. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413389X201600020001&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X201600020001&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 26 maio 2018.

ROSEMBERG, F.; AMADO, T. Mulheres na Escola. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, n. 80, p. 62-74, fev. 1992.

SARACENO, C. **Sociologia da Família**. Tradução de M. F. Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Editorial Estampa, Lda., 1997.

SILVA, A. C. S. da *et al.* Escola e Família: Contextos de desenvolvimento humano. **Revista Ciências Humanas**, UNITAU, Taubaté, São Paulo, v. 4. n 1, p. 37-50, 2011.

SILVA, R. da; BOLZE, S. D. A. Diferentes configurações familiares: repercussões no desenvolvimento de crianças e adolescentes. 2016. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Regiane-da-Silva.pdf>. Acesso em: 25 de maio de 2018.

SINGLY, F. de. **Sociologia da Família Contemporânea**. Tradução de Clarice Ehlers Peixoto. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

TUDGE, J. **A teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista?** In: MOREIRA, L. V. de C.; CARVALHO, A. M. A. **Família e Educação: olhares da Psicologia**. 3 ed. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 209-231.

UNIC. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: UNIC Rio, 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2018.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES

### UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES

##### ESCLARECIMENTOS:

O objetivo desta pesquisa é analisar a percepção que professores do Ensino Fundamental têm sobre as influências das configurações familiares no rendimento escolar das crianças. Assim sendo, gostaria de conversar com você a fim de verificar como são entendidos os novos arranjos familiares existentes na sociedade atual e de que forma eles são percebidos dentro do contexto escolar. Essa entrevista será gravada, porém garantimos que as informações permanecerão em sigilo entre nós. Desde já agradeço pela sua participação e disponibilidade.

Obrigada!

#### I. IDENTIFICAÇÃO

1. Nome (opcional) \_\_\_\_\_
2. Idade: \_\_\_\_\_
3. Sexo: \_\_\_\_\_
4. Estado civil: \_\_\_\_\_
5. Com quem reside: \_\_\_\_\_
6. Etnia: \_\_\_\_\_
7. Formação:
  - (A) Apenas Magistério
  - (B) Magistério com graduação em Pedagogia. Qual o ano de graduação?
  - (C) Outra formação 2º grau e graduação em Pedagogia. Qual o ano de graduação?
  - (D) Pedagogia com Pós-Graduação. Qual Pós-Graduação? Ano de Pós-Graduação?
  - (E) Outra formação \_\_\_\_\_
8. Estuda atualmente? ( ) Sim- O quê? \_\_\_\_\_ ( ) Não
9. Costuma participar de cursos, congressos, seminários?

Se sim, qual o ano da última participação nesses eventos? \_\_\_\_\_

Se não, porquê não participa? \_\_\_\_\_

10. Há quanto tempo atua em sala de aula do ensino fundamental? \_\_\_\_\_
11. E nesta instituição de ensino, atua há quanto tempo? \_\_\_\_\_
12. Você atua em outra instituição de ensino ou somente nesta? \_\_\_\_\_
13. Qual a sua carga horária nesta instituição? \_\_\_\_\_ E em outras?  
(CASO TRABALHE TAMBÉM EM OUTRA INSTITUIÇÃO) \_\_\_\_
14. O que é ser professor para você?
15. O que o(a) levou a escolher essa profissão de professor?
16. Qual a sua concepção de escola?
17. O que é desempenho escolar?
18. Como você identifica uma criança com bom desempenho escolar?
19. E como identifica uma criança que tem um baixo desempenho escolar?
20. O que é família para você?
21. Qual a importância do estudo sobre a família para a atuação pedagógica do professor?
22. Como você vê a participação da(s) família(s) no acompanhamento da educação dos filhos na escola?
  - (A) A maioria acompanha os filhos em todas as atividades desenvolvidas, participando de reuniões, eventos escolares, reservando um tempo para auxiliá-los nas tarefas de casa.  
Nesse caso, quais membros da família costuma participar?
  - (B) Poucos participam efetivamente da vida escolar das crianças.
  - (C) A família não acompanha a vida escolar das crianças de forma alguma.
23. Para você, a família ou o acompanhamento da família influencia no desempenho escolar das crianças?
24. No caso de resposta afirmativa, de que forma a família influencia no desempenho escolar da criança?
25. Quais tipos de arranjos familiares você identifica nas famílias dos seus alunos?
26. Você considera que as novas formas de arranjos familiares existentes em nossa sociedade podem influenciar no desempenho escolar das crianças? Justifique sua resposta.

27. Você considera que os professores, na sociedade atual, estão preparados para atuar em sala de aula, lidando com a diversidade de arranjos familiares presentes nas escolas atualmente? Justifique sua resposta.

28. Você gostaria de acrescentar algo que considera relevante para esse estudo?

OBRIGADA!

DATA DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

HORÁRIO DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_

LOCAL DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_

FINALIZAÇÃO DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADORES  
PEDAGÓGICOS E GESTORES ESCOLARES**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR  
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE  
CONTEMPORÂNEA**

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS DE UNIDADES ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL - SÉRIES INICIAIS.

ESCLARECIMENTOS:

O objetivo desta pesquisa é analisar a percepção que professores do Ensino Fundamental têm sobre as influências das configurações familiares no rendimento escolar das crianças. Assim sendo, gostaria de conversar com a senhora a fim de verificar como esses profissionais entendem os novos arranjos familiares existentes na sociedade atual e de que forma eles são percebidos dentro do contexto escolar. Essa entrevista será gravada, porém garantimos que as informações permanecerão em sigilo entre nós. Desde já agradeço pela sua participação e disponibilidade. Obrigada!

**I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

IDADE: \_\_\_\_\_

SEXO: \_\_\_\_\_ ESTADO CIVIL: \_\_\_\_\_

ESCOLARIDADE: \_\_\_\_\_

1. Como você avalia a formação dos professores desta instituição?
2. Qual a proposta de formação continuada para os professores do Ensino Fundamental dessa instituição? Como é feita essa formação?
3. O que é família para você? Qual a sua concepção de família?

4. Em suas formações com os professores do Ensino Fundamental a temática família é contemplada? De que forma?
5. Você considera que há relação entre o acompanhamento da família dos alunos e o desempenho escolar dos mesmos? De que forma isso acontece?
6. Os professores estão preparados para lidar com os novos arranjos familiares presentes na sociedade e nas salas de aula? Como você vê isso?
7. E para você, os novos arranjos familiares influenciam no desempenho escolar das crianças? Como você percebe essa relação?
8. Como é a relação existente entre os pais e a sua instituição escolar? Como vocês se relacionam? Como se dá essa relação?
9. Pensa em propor algo para ampliar ou melhorar a formação dos professores do EF dessa instituição no que diz respeito à temática família?
10. Você teria algo a acrescentar sobre o assunto tratado nesse estudo?

DATA DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

HORÁRIO DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_

LOCAL DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_

FINALIZAÇÃO DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_

OBRIGADA PELA PARTICIPAÇÃO!

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES

(Documento encaminhado para o Professor)

### UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Professor(a),

Você está convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada: **“A percepção de pedagogos/professores sobre a influência das configurações familiares no desempenho escolar das crianças”**, que será realizada pela mestranda Ana Cristina Bispo Lima, do programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, UCSAL, sob orientação do Professor Dr. Rafael Fornasier.

Sua participação consistirá em responder a um questionário que aborda diferentes temáticas relacionadas à família e à educação, tendo como objetivo conhecer a percepção de professores do Ensino Fundamental a respeito das configurações familiares e de como, sob a sua visão, estas influenciam no desempenho escolar da criança. O estudo trará como benefício indireto, a promoção de reflexão a partir dos resultados da pesquisa sobre o tema das relações entre Família e Escola no plano de troca e interações. Contribuição para a comunidade científica.

Essa atividade não é obrigatória e você poderá desistir de sua participação a qualquer momento. O participante pode sentir-se desconfortável em responder alguma das perguntas, a partir da ideia de que possam ser expostas a colegas e/ou gestores da instituição pesquisada. Nesse caso, será dada a garantia de poder desistir da pesquisa a qualquer momento. Poderão ser realizados vários momentos de conversa com o participante, buscando sanar as suas dúvidas e deixá-lo mais seguro quanto à sua participação e importância da pesquisa. Há risco de desconforto em responder às questões de forma escrita. As questões poderão ser realizadas de forma oral, em forma de entrevista, e/ou registradas através do uso de computador, encaminhada por e-mail. As informações fornecidas serão utilizadas para fins científicos e sua identificação será mantida em sigilo. Saliento que o estudo



não acarretará nenhum prejuízo ou risco ao (à) senhor (a) ou à sua família, bem como nenhuma despesa. Garantimos, assim, serem respeitados todos os princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Em caso de dúvida ou outra necessidade de comunicação com a pesquisadora, poderá entrar em contato por meio do endereço/telefone:

Ana Cristina Bispo Lima através dos telefones (71) 99671737/36219400/36214648, do e-mail [cris-10@uol.com.br](mailto:cris-10@uol.com.br) –

Universidade Católica do Salvador – Programa de Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador - Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação, Salvador-Ba, CEP: 40.231-902. Comitê de Ética da UCSAL, tel.32038913 para melhores esclarecimentos caso necessário.

Eu, \_\_\_\_\_ aceito, voluntariamente, o convite de participar deste estudo, estando ciente de que estou livre para, a qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo.

Local \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ data:

Assinatura \_\_\_\_\_ do  
participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador:

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA  
COORDENADORES PEDAGÓGICOS**  
(Documento encaminhado ao Coordenador Pedagógico da Unidade Escolar)

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR  
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE  
CONTEMPORÂNEA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Coordenador(a) Pedagógico,

Você está convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada: **“A percepção de pedagogos/professores sobre a influência das configurações familiares no desempenho escolar das crianças”**, que será realizada pela mestranda Ana Cristina Bispo Lima, do programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, UCSAL, sob orientação do Professor Dr. Rafael Fornasier.

Sua participação consistirá em responder a um questionário que aborda diferentes temáticas relacionadas à família e à educação, tendo como objetivo conhecer a percepção de professores do Ensino Fundamental a respeito das configurações familiares e de como, sob a sua visão, estas influenciam no desempenho escolar da criança.

O estudo trará como benefício indireto, a promoção de reflexão a partir dos resultados da pesquisa sobre o tema das relações entre Família e Escola no plano de troca e interações. Contribuição para a comunidade científica. Essa atividade não é obrigatória e você poderá desistir de sua participação a qualquer momento. O participante pode sentir-se desconfortável em responder alguma das perguntas, a partir da ideia de que possam ser expostas a colegas e/ou gestores da instituição pesquisada. Nesse caso, será dada a garantia de poder desistir da pesquisa a qualquer momento. Poderão ser realizados vários momentos de conversa com o participante, buscando sanar as suas dúvidas e deixá-lo mais seguro quanto à sua participação e importância da pesquisa. Há risco de desconforto em responder às questões de forma escrita. As questões poderão ser realizadas de forma oral, em forma de entrevista, e/ou registradas através do uso de computador, encaminhada por e-mail. As informações fornecidas serão utilizadas para fins científicos e sua

identificação será mantida em sigilo. Saliento que o estudo não acarretará nenhum prejuízo ou risco ao (à) senhor (a) ou à sua família, bem como nenhuma despesa. Garantimos, assim, serem respeitados todos os princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Em caso de dúvida ou outra necessidade de comunicação com a pesquisadora, poderá entrar em contato por meio do endereço/telefone:

Ana Cristina Bispo Lima através dos telefones (71) 99671737/36219400/36214648, do e-mail [cris-10@uol.com.br](mailto:cris-10@uol.com.br) –

Universidade Católica do Salvador – Programa de Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador - Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação, Salvador-Ba, CEP: 40.231-902. Comitê de ética da UCSAL, tel.32038913 para melhores esclarecimentos caso necessário.

Eu, \_\_\_\_\_ aceito, voluntariamente, o convite de participar deste estudo, estando ciente de que estou livre para, a qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo.

Local \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ data:

Assinatura \_\_\_\_\_ do  
participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA GESTORES ESCOLARES

(Documento encaminhado ao Gestor da Unidade Escolar)

### UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Gestor(a),

Você está convidado(a) a participar de uma pesquisa intitulada: **“A percepção de pedagogos/professores sobre a influência das configurações familiares no desempenho escolar das crianças”**, que será realizada pela mestranda Ana Cristina Bispo Lima, do programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, UCSAL, sob orientação do Professor Dr. Rafael Fornasier.

Sua participação consistirá em responder a um questionário que aborda diferentes temáticas relacionadas à família e à educação, tendo como objetivo conhecer a percepção de professores do Ensino Fundamental a respeito das configurações familiares e de como, sob a sua visão, estas influenciam no desempenho escolar da criança. O estudo trará como benefício indireto, a promoção de reflexão a partir dos resultados da pesquisa sobre o tema das relações entre Família e Escola no plano de troca e interações. Contribuição para a comunidade científica

Essa atividade não é obrigatória e você poderá desistir de sua participação a qualquer momento. O participante pode sentir-se desconfortável em responder alguma das perguntas, a partir da ideia de que possam ser expostas a colegas e/ou gestores da instituição pesquisada. Nesse caso, será dada a garantia de poder desistir da pesquisa a qualquer momento. Poderão ser realizados vários momentos de conversa com o participante, buscando sanar as suas dúvidas e deixá-lo mais seguro quanto à sua participação e importância da pesquisa. Há risco de desconforto em responder às questões de forma escrita. As questões poderão ser realizadas de forma oral, em forma de entrevista, e/ou registradas através do uso de computador, encaminhada por e-mail. As informações fornecidas serão utilizadas para fins científicos e sua identificação será mantida em sigilo. Saliento que o estudo

não acarretará nenhum prejuízo ou risco ao (à) senhor (a) ou à sua família, bem como nenhuma despesa. Garantimos, assim, serem respeitados todos os princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Em caso de dúvida ou outra necessidade de comunicação com a pesquisadora, poderá entrar em contato por meio do endereço/telefone:

Ana Cristina Bispo Lima através dos telefones (71) 99671737/36219400/36214648, do e-mail [cris-10@uol.com.br](mailto:cris-10@uol.com.br) –

Universidade Católica do Salvador – Programa de Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador - Av. Cardeal da Silva, 205 – Federação, Salvador-Ba, CEP: 40.231-902. Comitê de Ética da UCSAL, tel.32038913 para melhores esclarecimentos caso necessário.

Eu, \_\_\_\_\_ aceito, voluntariamente, o convite de participar deste estudo, estando ciente de que estou livre para, a qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo.

Local \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ data:

Assinatura \_\_\_\_\_ do  
participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador:

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE F – OFÍCIO ENCAMINHADO À ESCOLA MUNICIPAL LUIS PEREIRA  
COSTA**

**(Solicitação encaminhada à Escola Municipal Luís Pereira Costa)**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR  
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE  
CONTEMPORÂNEA**

À ESCOLA MUNICIPAL LUIS PEREIRA COSTA

ATT. Ilma. Diretora Elza Maria Góes

Venho por meio deste solicitar a autorização para ter acesso a essa Instituição Escolar a fim de poder realizar a pesquisa intitulada: **“A percepção de pedagogos/professores sobre a influência das configurações familiares no desempenho escolar das crianças”**, que será realizada pela mestrandia Ana Cristina Bispo Lima, do programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, UCSAL, sob orientação do Professor Dr. Rafael Fornasier.

A pesquisa será realizada com professores, coordenador pedagógico e gestores da Unidade Escolar, em horários e locais definidos pela Direção sobre a temática família, mediante o termo de consentimento assinado por estes, sabendo que a participação não é obrigatória e que os mesmos poderão desistir a qualquer momento, sem nenhum prejuízo para os mesmos.

Saliento que o estudo não acarretará nenhum ônus ou prejuízo à Unidade Escolar ou qualquer dos envolvidos e que todas as informações têm caráter confidencial, preservando a identidade dos participantes.

Caso necessite de explicações e orientações sobre o estudo poderá entrar em contato com a mestrandia Ana Cristina Bispo Lima através dos telefones 99671737/36219400, do e-mail [cris-10@uol.com.br](mailto:cris-10@uol.com.br) ou com o orientador, Professor Dr. Rafael Fornasier, através do endereço Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador – Campus da Federação, Av. Cardeal da Silva, 205- Federação, CEP. 40.220 – 140, Salvador-Ba.

Certa de poder contar com sua anuência e colaboração, solicito um ofício dessa Instituição, contendo a autorização para o desenvolvimento do estudo no local, com a respectiva assinatura e carimbo do responsável.

Atenciosamente,

Ana Cristina Bispo Lima  
Mestranda

## ANEXO A – ANUÊNCIA DA ESCOLA MUNICIPAL LUIS PEREIRA COSTA



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMAÇARI  
 ESCOLA MUNICIPAL LUIS PEREIRA COSTA  
 CREDENCIAMENTO: RESOLUÇÃO CME nº 11/2016  
 CNPJ : 03.804.841/0001-40 - CODIGO INEP: 29385881  
 ENDEREÇO: TRAVESSA NOSSA SENHORA DO CARMO S/N  
 BAIRRO: DOIS DE JULHO - TELEFONE: (71) 3644-2741  
 E-mail: escolaluispereiracosta@gmail.com



Camaçari, 19 de julho de 2017

À UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SALVADOR

Att.: Ana Cristina Bispo Lima

Autorizo a mestrandia Ana Cristina Bispo Lima do programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea a desenvolver a pesquisa intitulada “**A percepção dos pedagogos/professores sobre as influências das configurações familiares no desempenho escolar das crianças**” nesta Unidade Escolar Municipal Luís Pereira Costa, a qual será realizada com professores, gestores coordenadores pedagógicos.

Atenciosamente,

*Elza Maria Góes Cunha*

ELZA MARIA GOÉS CUNHA

GESTORA

Escola Municipal Luis Pereira Costa

Elza Maria Góes Cunha

Aut. CME nº 130/15

Diretora



## ANEXO B - COMPROVANTE DE ENVIO PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SALVADOR - UCSAL 

### COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A PERCEPÇÃO DE PEDAGOGOS/PROFESSORES DO ENSINO

FUNDAMENTAL SOBRE A INFLUÊNCIA DAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES NO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS.

**Pesquisador:** ANA CRISTINA BISPO LIMA

**Versão:** 1

**CAAE:** 78573217.1.0000.5628

**Instituição Proponente:** Universidade Católica do Salvador

#### DADOS DO COMPROVANTE

**Número do Comprovante:** 119488/2017

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

Informamos que o projeto A PERCEPÇÃO DE PEDAGOGOS/PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A INFLUÊNCIA DAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES NO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS. que tem como pesquisador responsável ANA CRISTINA BISPO LIMA, foi recebido para análise ética no CE Universidade Católica de Salvador - UCSal em 09/10/2017 às 11:40.

**Endereço:** PROFESSOR PINTO DE AGUIAR - 2589

**Bairro:** PITUACU **CEP:** 41.740-090

**UF:** BA **Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3203-8913 **Fax:** (71)3203-8975 **E-mail:** cep@ucsal.br

## ANEXO C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA – PLATAFORMA BRASIL

### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A PERCEPÇÃO DE PEDAGOGOS/PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A INFLUÊNCIA DAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES NO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS. **Pesquisador:** ANA CRISTINA BISPO LIMA **Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 78573217.1.0000.5628

**Instituição Proponente:** Universidade Católica do Salvador

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.393.661

#### Apresentação do Projeto:

O projeto, intitulado por A PERCEPÇÃO DE PEDAGOGOS/PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A INFLUÊNCIA DAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES NO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS, se traduz em pesquisa que se curva sobre a relação entre família e escola, mais especificamente, no que se refere à repercussão, para a formação dos alunos, que a percepção dos professores acerca do organismo familiar pode propiciar. Para tanto, propõe a realização de pesquisa de campo, de índole qualitativa, com o recurso a "entrevistas, questionários e análise de documentos". Os instrumentos respectivos serão aplicados a professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental.

#### Objetivo da Pesquisa:

"O objetivo desse trabalho é analisar a escola como instituição social avaliando a percepção de professores do ensino fundamental em relação com o desempenho escolar das crianças."

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Por se tratar de abordagem dirigida a indivíduos adultos, professores da rede de ensino, considera-se de pequena monta os riscos oriundos da pesquisa. O projeto contempla mecanismos de redução e tratamento dos riscos, de modo que é possível considerá-lo, neste aspecto, eticamente satisfatório.

No que se refere aos benefícios, estão eles implicados no desenvolvimento de estudos no âmbito da educação e família, o que se considera de evidente relevância social e acadêmica.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa dentro dos parâmetros éticos estabelecidos na normatização vigente no país.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados todos os termos obrigatórios, a saber:

1. Folha de rosto, com as indicações devidas;
2. Cronograma, com as referências exequíveis;
3. Orçamento, sem previsão de custos relevantes, dada a própria natureza da pesquisa;

4. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com linguagem clara e acessível à comunidade na qual será desenvolvida a pesquisa de campo;
5. Ofício da instituição onde a pesquisa será realizada, anuindo, satisfatoriamente, com a aplicação dos instrumentos respectivos;
6. Instrumentos de coleta de dados, que se encontram proporcionais e congruentes com a pesquisa proposta.

Conclui-se, portanto, que a documentação acima referida está em conformidade com o quanto preceituado na regulamentação a respeito da ética em pesquisa no país.

**Recomendações:**

Recomenda-se detalhar a metodologia para que todos os itens sejam apresentados objetivamente.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Projeto sem pendências ou restrições.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em reunião do colegiado ocorrida em 22/11/2017 fica deliberado que o projeto se encontra aprovado tendo sido acatado o parecer do relator.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_999029.pdf	09/10/2017 11:03:29		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPROFESSOR.docx	09/10/2017 11:02:42	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
TCLE / Termos de	TCLEGESTOR.docx	09/10/2017	ANA CRISTINA	Aceito

Continuação do Parecer: 2.393.661

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEGESTOR.docx	11:02:31	BISPO LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECOORDENADOR.docx	09/10/2017 11:02:19	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
Outros	instrumento2.docx	09/10/2017 10:56:06	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito

Outros	instrumentos.docx	09/10/2017 10:55:22	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuencia2.jpg	09/10/2017 08:46:27	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anuencia.jpg	09/10/2017 08:46:11	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	09/10/2017 08:39:43	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ANTEPROJETO.docx	09/10/2017 08:39:09	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	09/10/2017 08:38:47	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito
Folha de Rosto	_folha.pdf	26/09/2017 21:29:28	ANA CRISTINA BISPO LIMA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 22 de Novembro de 2017.

---

**Assinado por:  
Laila Nazem Mourad  
(Coordenador)**