



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

BRAGA

**FAMÍLIA, ESCOLA E (IN)SUCESSO: um estudo sobre o (in)sucesso de
alunos em uma escola pública de ensino médio em São Luís-Maranhão**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em
**Ciências da Educação – Administração e
Organização Escolar**

Raimunda Ana Gomes Soares

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

MARÇO 2019



CATÓLICA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

**FAMÍLIA, ESCOLA E (IN)SUCESSO: um estudo sobre o (in)sucesso de
alunos em uma escola pública de ensino médio em São Luís-Maranhão**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em
**Ciências da Educação – Administração e
Organização Escolar**

Raimunda Ana Gomes Soares

Sob a Orientação do
Prof. Doutor Carlos Alberto Vilar Estêvão

EPIGRAFE

”Não sou nada.
Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo”

Fernando Pessoa

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me permitiu vencer esta longa caminhada não deixando que eu desistisse, mas que eu persistisse na busca de minhas realizações.

À minha mãe, Júlia Ferreira Gomes (*in memoriam*), por ter sido minha estrutura, ainda que por pouco tempo, meu eterno agradecimento.

A meu marido Gesner Soares que nas horas mais difíceis sempre esteve ao meu lado.

Aos meus filhos Igor Soares e Gesner Soares, pela compreensão neste momento de ausência por dedicar-me aos estudos.

Aos meus colegas da Universidade que colaboraram com suas experiências fazendo desse um momento único, em especial Raylanne Santos Barbosa

Ao meu orientador, o Professor Doutor Carlos Alberto Villar Estêvão, o meu imenso obrigado, pela sua orientação científica e disponibilidade.

A professora Doutora Sueli Rosina Tonial Pistelli, pela sua colaboração de grande relevância para a execução do trabalho.

Às gestoras da instituição pela disponibilidade e colaboração para a realização deste trabalho.

A todos os docentes e pais que me apoiaram e demonstraram interesse para que eu pudesse realizar as entrevistas, agradeço imensamente a sua colaboração nesta etapa tão relevante do estudo.

RESUMO

O presente trabalho trata sobre a forma de como a família e a escola poderão intervir para o (in)sucesso em uma escola pública de ensino médio em São Luís Maranhão. A ausência dos pais na escola é considerada um problema no rendimento escolar do aluno e tem sido motivo de preocupação para autores e professores que consideram a participação ou acompanhamento dos pais no processo educativo, um importante contributo para a melhoria do rendimento do educando, refletindo no sucesso escolar. Esse estudo tem como objetivo geral: analisar a importância da parceria entre família e escola para o (in)sucesso escolar em uma escola pública de ensino médio em São Luís Maranhão, e, como objetivos específicos: Investigar junto aos pais, professores e gestores as implicações para o (in)sucesso em uma escola pública; Identificar junto à escola o papel da família enquanto parceira no (in)sucesso escolar e Verificar aspectos relevantes para uma boa interação entre a família e a escola à luz dos estudos dos teóricos da educação. Na pesquisa utilizou-se metodologia qualitativa. O estudo tem caráter exploratório e busca entender as representações dos atores envolvidos. O pesquisador tem proximidade com o tema trabalhado e para melhor entendimento da pesquisa realizada fez-se cuidadosa revisão bibliográfica. O estudo de caso foi usado como cenário exemplificativo. Entre as considerações finais destaca-se: a importância deste trabalho para a parceria entre a família e a escola que conseqüentemente poderá contribuir para o sucesso escolar do educando, oportunizando ampliar reflexões sobre o papel da escola em ser, primordialmente, um lugar representativo e próprio para que os alunos possam alcançar sua autonomia moral-intelectual, alertando, também, a família quanto ao seu papel fundamental como precursora e colaboradora na solidificação de valores do educando.

Palavras-chave: Escola. Família. Insucesso escolar.

ABSTRACT

The present work is about how the family and the school can intervene for (in) success in a public high school in São Luís, Maranhão. The absence of the parents in the school is considered a problem in the scholastic performance of the pupil and has been cause of concern for authors and teachers who consider the participation or accompaniment of the parents, in the educational process, an important contribution for the improvement of the student's income, reflecting in school success. This study has as general objective: to analyze the importance of the partnership between family and school for school (in) success in a public high school in São Luís, Maranhão and, as specific objectives: to investigate with parents, teachers and managers the implications for (in) success in a public school; to identify with the school the role of the family as a partner in school (in) success; and to verify relevant aspects for a good interaction between the family and the school, in the light of the studies of education theorists. In the research, a qualitative methodology was used. The study is exploratory and seeks to understand the representations of the actors involved. The researcher is close to the theme and, to better understand the research, a careful bibliographical review was done. The case study was used as an example scenario. Among the final considerations, is highlighted: the importance of this work for the partnership between the family and the school, which can contribute to the school success of the learner, giving opportunities to expand reflections about the school's role in being, primarily, a representative and own place for students to achieve their moral-intellectual autonomy, also alerting the family to their fundamental role as a precursor and collaborator in solidifying the values of the student.

Keywords: School. Family. School (in) success.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	4
RESUMO.....	5
ABSTRACT.....	6
INTRODUÇÃO.....	9
1. Contextualização.....	9
1.1 Apresentação do Problema.....	13
1.2 Objetivos.....	14
1.3 Importância do Estudo.....	15
1.4 Motivação.....	15
1.5 Apresentação da Estrutura do Trabalho.....	17
CAPÍTULO I – A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO.....	18
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	18
1. Família: Conceitos.....	18
2. Função Educadora da Família.....	23
3. Concepções/Expectativas dos pais em relação à escola.....	27
4. Educação Básica: aspectos da interação entre família e escola.....	31
5. Histórico da Educação no Brasil.....	42
6. As funções da Escola.....	52
7. Modelo Comunitário de Escola.....	64
CAPÍTULO II - O (IN)SUCESSO ESCOLAR.....	68
1. Sucesso Escolar: conceitos.....	68
2. Teorias Explicativas do (In)sucesso escolar.....	71
3. Principais causas para o Insucesso Escolar.....	76
4. Família, Escola e o (In)sucesso Escolar.....	92
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	100

1. Opção Metodológica.....	100
2. Estudo de Caso.....	104
3. Técnicas de Coleta de Dados.....	109
3.1. Entrevistas Estruturadas.....	110
3.2 Entrevistas semi-estruturadas.....	111
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	113
1. Boa convivência e bom relacionamento.....	116
2. Lamentável falta de conhecimento.....	119
3. Vínculos que determinam o fracasso escolar.....	120
4. Relacionamento escola e aluno.....	128
5. Participação dos pais.....	129
6. Satisfação dos pais com a escola.....	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
BIBLIOGRAFIA.....	138
APÊNDICE.....	153
APÊNDICE I – (Entrevista) PESQUISA COM GESTORES E DOCENTES.....	154
APÊNDICE II – (Entrevista) PESQUISA COM PAIS.....	155
ANEXOS.....	156
Anexo 1: Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos.....	157
Anexo 2: Termo de Autorização para Realização da Pesquisa.....	158
Anexo 3: Termo de Consentimento Livre.....	160

INTRODUÇÃO

Na Introdução segue a contextualização deste trabalho (1). Em sequência a Apresentação do Problema (1.1), Objetivos (1.2), Importância do Estudo (1.3), Motivação (1.4) e Apresentação da Estrutura do Trabalho (1.5).

1. Contextualização

Este trabalho provém da esfera do Mestrado em Ciências da Educação, na área de Administração Escolar, ministrado na Faculdade de Ciências Sociais do Centro Regional de Braga da Universidade Católica Portuguesa e tem como orientador o Professor Doutor Carlos Alberto Villar Estêvão.

O conteúdo investigado reflete sobre a temática que tem como título “FAMÍLIA, ESCOLA e (IN)SUCESSO: um estudo sobre o (in)sucesso de alunos em uma escola pública de ensino médio em São Luís-Maranhão”, muito embora se trate de uma temática que se encontra em constante evidência, torna-se relevante no tocante à necessidade de expor sua magnitude. Devem ser priorizadas as contribuições de competência da família e da escola que possibilitem o amplo desenvolvimento de seus alunos. Alguns fundamentos podem ser eleitos por ambas as partes, quando estas percorrem caminhos simultâneos, visto que é praticamente impossível dissociar aluno/filho; entretanto, quanto mais consolidada for a relação família/escola, mais adequado será a performance desses filhos/alunos.

Posto isso, pode-se concluir que sem condições básicas para que cresçam e se desenvolvam plenamente, os alunos perpetuarão, quando adultos, a desigualdade, pois, sem preparo intelectual e com condições físicas limitadas pela alimentação precária ou a falta de acesso a serviços de educação de qualidade, dentre outros, estes cidadãos não terão condições de exercer na sociedade, papéis produtivos e criativos.

A família, além de exercer o papel de agente socializador, é o primeiro grupo do qual o indivíduo faz parte, razão pela qual desenvolve-se a partir daí padrões de socialização, iniciando, assim, o processo no que se traduz ao modelo de aprendiz, o que dá seguimento ao conhecimento obtido no decorrer dos primeiros anos de vida e que provavelmente refletirá em toda na sua vida escolar. Dessa forma, pode-se reconhecer que a família é essencial no desenvolvimento cultural e social do indivíduo.

Sendo assim, de acordo com Santos (2014), na medida em que a família não cumpre com suas funções básicas na educação escolar dos filhos, ocorrerão problemas adicionais no desenvolvimento cognitivo dos discentes, necessitando-se, portanto, de uma boa estruturação familiar, bem como de relações saudáveis dessa instituição com os demais segmentos sociais.

À família cabe a responsabilidade principal dos primeiros passos em direção ao ensino, mas é importante ressaltar que a educação dos pais não suprirá tudo o que pode e deve; nesse sentido, a educação escolar é uma educação complementar e integrada à família, na qual deve ser estabelecida a articulação entre aprendizagem e desenvolvimento.

Portanto, é imprescindível que a família, responsável pelo desenvolvimento social e psicológico de seus filhos, busque a interação com a escola, questionando, sugerindo e interagindo, de forma a disponibilizar elementos que, através de discussões e ampla comunicação com os educadores/gestores, promovam iniciativas que deverão suprir as necessidades dos educandos.

Considerando o momento pelo qual passa a educação no país, o grande desgaste físico e mental por parte dos professores, o despreparo de alguns, a extrema desvalorização do profissional, dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo educando, violência, etc., e levando-se em conta o quanto é importante a participação da família no processo educacional, é de grande interesse das escolas que esta interação ocorra. Pode-se dizer até que o papel da escola promover esta interação, garantindo uma troca de informação e de ideias, orientando as famílias e mostrando o quanto é fundamental sua participação na educação das crianças.

É necessário, portanto, que as famílias desenvolvam o hábito de participar da vida escolar das crianças, que percebam a importância de se relacionar com a escola na busca de uma meta em comum: educação de qualidade para as crianças/adolescentes. Por outro lado, a escola deve ser a responsável por criar meios de aproximação com as famílias e a comunidade, orientando e mostrando que educar não é papel exclusivo seu, é papel de todos. Todos juntos lutando por uma educação melhor, um futuro melhor.

Um sistema de ensino que não habilita professores capacitados para entender as reais necessidades dos alunos que habitam o universo escolar, não estará preparado para avaliar esses alunos nas suas reais dificuldades e, conseqüentemente, comprometerá toda a educação das futuras gerações.

Uma mudança nas atitudes dos pais e professores é da maior importância. Não para se apontar um culpado pelas situações problemáticas ocorridas nas escolas, mas, sim, para, juntos, buscar soluções para tais situações. A escola, como detentora dos conhecimentos, métodos e técnicas de ensino, deve ter a iniciativa de se aproximar da família, com ambas se envolvendo em atividades, tais como reuniões, palestras e confraternizações, orientando-a sobre a importância de um trabalho feito em conjunto.

Ressalta Melo Filho (2014, p. 4)

A escola, portanto, é instância formadora, onde é estimulado cientificamente o potencial de cada pessoa. Ela prepara o cidadão para a sociedade com saberes que os tornem capaz de tomar as decisões e enfrentar desafios. O trabalho educacional da escola é diferente do trabalho educacional da família, uma vez que na escola exige-se um conhecimento especializado.

A educação familiar, enquanto parte de uma instrução mais experimental e menos teórica, teve no cotidiano uma substituição de sua realidade social por meio da escola. Entretanto, as experiências do cotidiano e as potencialidades do educando, numa vertente tradicional, são, via de regra, menosprezadas nas instituições educativas em que o ensino tradicional é instituído.

Isso implica dizer que é preciso que a escola inove o processo de ensino-aprendizagem, valorizando e trabalhando o aprender fundamentado a partir dos primeiros anos de vida. E para que isso ocorra de forma efetiva é necessário trabalhar em conjunto com a família e a comunidade, objetivando transformar a educação escolar em parte complementar e integrada à

da família. Caso contrário, o discurso da escola torna-se insatisfeito, como lembra Alves (2003) “Assim, o discurso da escola ficou, progressivamente, como algo solto no ar, que não se liga, pelo desejo, nem aos que fazem de conta que ensinam, nem aos que fazem de conta que aprendem”. (p. 32)

Nestes termos, Alves (2003, p. 19), ressalta isso quando comparam os educadores com as velhas árvores:

Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade”, sui generis, portador de um nome, também de uma “estória”, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo para acontecer nesse espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. “Espaço artesanal”.

É importante ressaltar também que, para o educando se desenvolver bem, depende dos estímulos que ele recebe; sendo assim, o educador deve se esforçar para transmitir ao aluno sentimentos e relações de respeito e confiança, como estratégia para o fortalecimento dos vínculos aluno/escola e escola/família.

1.1 Apresentação do Problema

A ausência dos pais na escola é considerada um problema no rendimento escolar do aluno e tem sido motivo de preocupação para autores e professores que consideram a participação ou acompanhamento dos pais no processo educativo, um importante contributo para a melhoria do rendimento do educando, refletindo no sucesso escolar.

Para Reis (2007, p. 6), “A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso diálogo entre escola, pais e filhos”.

Diante da importância da educação no contexto social e da participação da família e da escola nesse processo, é fundamental quando estes são considerados eixos essenciais para o desenvolvimento do indivíduo; porém percebe-se que ainda persistem dúvidas no que se refere à responsabilidade de cada um desses eixos no processo pedagógico, tornando-se indispensável a cooperação entre pais e professores/gestores para a fixação dos papéis a serem desempenhados pelos mesmos. Diante disso, tem-se como problema de pesquisa: De que forma a família e a escola poderão intervir para o (in)sucesso em uma escola pública de ensino médio em São Luís Maranhão?

1.2 Objetivos

Esse estudo tem como objetivo geral: analisar a importância da parceria entre família e escola para o (in)sucesso escolar em uma escola pública de ensino médio em São Luís Maranhão, e, como objetivos específicos o propósito de responder às questões propostas, não afastando a possibilidade de abordar outras, se porventura surgirem no decorrer do trabalho:

- Investigar junto aos pais, professores e gestores as implicações para o (in)sucesso em uma escola pública;
- Identificar junto à escola o papel da família enquanto parceira no (in)sucesso escolar;

- Verificar aspectos relevantes para uma boa interação entre a família e a escola à luz dos estudos dos teóricos da educação.

Como hipótese, o trabalho apresenta:

Uma boa relação entre família e escola influencia de maneira positiva o desempenho escolar do aluno.

1.3 Importância do Estudo

O presente trabalho, portanto, objetiva oportunizar reflexões sobre o papel da escola em ser, primordialmente, um lugar representativo e próprio para que os alunos possam alcançar sua autonomia moral-intelectual, alertando, também, a família quanto ao seu papel fundamental como precursora e colaboradora na solidificação de valores do educando.

1.4 Motivação

Atualmente, a problemática que envolve os pais é considerada um dos temas de grande relevância no momento, uma vez que a evolução do educando na escola é de suma importância, o que se deve ao fato de que: se os alunos têm um bom acompanhamento tanto da escola quanto dos pais, certamente se transformarão em cidadãos críticos e responsáveis, e, conseqüentemente, profissionais competentes. A falta de parceria entre Escola e Família é, do meu ponto de vista, um dos aspectos mais preponderantes para a análise da problemática da atuação dos pais no âmbito escolar.

Portanto, refletir sobre a função da escola e relevância da qualidade do ensino resulta na alteração de particularidades dos envolvidos e compromissados com a educação.

De modo geral, a participação dos pais deve se concretizar no auxílio à atuação pedagógica escolar; conforme enfatiza Tiba (2006, p. 152):

A escola precisa alertar os pais sobre a importância de sua participação: o interesse em acompanhar os estudos dos filhos é um dos principais estímulos para que eles – alunos – estudem. É importante a participação dos pais nas reuniões escolares, em que todos os meios para convocá-los são válidos: recados na agenda, correspondência, telefonemas, e-mails ou mesmo o sistema “boca a boca”. Cada escola pode utilizar o meio que julgar mais suficiente.

Isso implica propiciar à escola o suporte necessário para que a educação escolar seja o fruto de coordenação e coerência entre as atuações dos professores e da família. Por parte da escola, essa participação dos pais deve ser considerada no próprio planejamento das tarefas que os professores realizam.

Em vista disso, podemos destacar, como fator primordial no que concerne à necessidade de uma eficiente parceria entre Família e Escola, a imprescindível união entre esses dois eixos, ressaltando que entre ambos há o fato de que não precisam alterar a forma de se estruturarem, bem como é importante que estejam aptos à troca de experiências através de uma relevante cooperação. É notório que a escola não funciona separadamente, mas que tanto família quanto

escola busquem, de acordo com cada um de seus papéis, alcançar uma estrutura coletiva, favorecendo, assim, a evolução do desempenho escolar do aluno.

1.5 Apresentação da Estrutura do Trabalho

A organização deste trabalho ocorre da seguinte forma: o primeiro capítulo, que trata da participação da família e da escola no processo ensino-aprendizagem, divide-se em sete temas: elaboração do conceito da família; função educadora da família; concepções/expectativas dos pais em relação à escola; educação básica, enfatizando aqui os aspectos principais da interação entre família e escola; histórico da educação no Brasil; as funções da escola e o modelo comunitário de escola. O segundo capítulo diz respeito ao (in) sucesso escolar que discorre sobre: os conceitos de sucesso escolar; teorias explicativas do (In) sucesso escolar; principais causas para o insucesso escolar e da família; escola e o (In)sucesso escolar. Já o terceiro capítulo refere-se à metodologia de investigação que subdivide-se em: opção Metodológica; estudo de caso e as técnicas de coleta de dados. Quanto ao quarto capítulo, este faz a análise e discussão dos resultados, os quais serão obtidos por meio dos instrumentos de recolha de dados.

CAPÍTULO I – A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Neste capítulo aborda-se: Família: Conceitos (1.1), Função Educadora da Família (1.2), Concepções/Expectativas dos pais em relação à escola (1.3), Educação Básica: aspectos da interação entre família e escola (1.4), Histórico da educação no Brasil (1.5), As Funções da Escola (1.6) e Modelo comunitário de Escola (1.7).

1. Família: Conceitos

A palavra família vem do latim *famulus* e significa “escravo doméstico”, termo criado na Roma Antiga, o qual intitulava um grupo que era sujeito à escravidão agrícola. A família é o primeiro grupo social a que pertencemos. Embora as normas institucionalizadas determinem as regras de funcionamento da instituição familiar, cada família tem ainda suas próprias regras, os membros se reconhecem biológica e culturalmente, pois cada família possui uma cultura particular.

Para Ribeiro (s.d. s. p.):

Embora um fenômeno social presente em todas as culturas, obviamente os grupos familiares e as relações de parentesco não possuem as mesmas regras e convenções, manifestando-se de formas peculiares a depender dos costumes de um determinado povo ou sociedade.

A família tradicional constituída de pai, mãe e filhos, apesar das diferenças que engloba, tinha como características o constituir-se como uma unidade econômica. Os afetos não intervinham na decisão dessas uniões e a desigualdade entre sexos era intrínseca.

Ao longo da história brasileira, a família veio passando por transformações importantes relacionadas ao contexto socioeconômico do país. A partir das últimas décadas do século XIX, identifica-se um novo modelo de família. Oliveira (2009, p. 2), “as transformações ocorridas com o início da industrialização, o advento da urbanização, a abolição da escravatura e a organização da população provocam alterações nas feições familiares e sociais”. A Proclamação da República, o fim do trabalho escravo, as novas práticas de sociabilidade com o início do processo de industrialização, urbanização e modernização do país constituem terreno fértil para a proliferação do modelo de família nuclear burguesa, originário da Europa.

Trata-se de uma família constituída por pai, mãe e poucos filhos. Os movimentos feministas se intensificam, e a busca da igualdade social entre homens e mulheres marca de forma acentuada a entrada da mulher no mercado de trabalho. Movimentos esses nos quais as mães deixam seus filhos em casa e vão ao trabalho, quer por necessidades financeiras, quer por realização profissional.

Para Alves e Alves (2013, p. 8):

Destarte, a luta política das mulheres é histórica, no entanto, apesar das conquistas de direitos em relação ao trabalho, às questões de gênero e até mesmo da crescente

participação na política, é necessário que a articulação desse movimento se una com os demais, para que possa ser mais valorizada e politizada.

A família do novo milênio, ancorada na segurança constitucional, é igualitária, democrática e plural (não mais necessariamente casamentária). A família monogâmica é um ponto de partida histórico, embora seja considerada como produto de muitas e diversificadas formas anteriores de o homem organizar-se para dar conta de sua reprodução e sobrevivência da espécie.

No cenário atual, o meio familiar, vinculado ao aprendizado escolar, é um campo que, por se encontrar em maior evidência, torna-se cada vez mais indiscutível a sua importância no que se refere ao desenvolvimento e aprendizagem do educando. À família é concebida uma nova visão, observando-se uma maior preocupação com a dignidade humana, que, consagrada na Constituição Brasileira, reflete-se em um princípio superior: a promover e amparar os indivíduos. Dessa forma, pode-se reconhecer o quanto a família é essencial no desenvolvimento cultural e social do ser humano, sendo este o componente mais antigo dessa instituição. Contudo, ao nos referirmos à família e seu vínculo com a escola, torna-se essencial um estudo sobre o cenário familiar contemporâneo, lembrando-se que a família ao longo dos tempos vem passando por um longo processo evolutivo.

Ao investigar a história, pode-se deduzir que, em oposição ao conceito de uma família ideal, deparamos com famílias que se estabeleceram por meio de condições econômicas, culturais e políticas perante os mais diversos modelos. Sabe-se que a família é o alicerce da sociedade;

entretanto, mediante as transformações ocorridas, percebe-se, nos dias atuais, que a família se organiza de modo diferenciado.

Diferente de antigamente, cujo padrão familiar compunha-se de pai, mãe, filhos e ainda outros integrantes, na qual a chefia se concentrava no patriarca ou na matriarca, já não mais assim permanece. Passando a surgir uma nova estrutura familiar, quando as famílias apresentam uma nova constituição, que se dá a partir do modelo mais simples (pais e filhos) e outras instituídas por casais provenientes de uma outra união, como também de famílias compostas por homoafetivos, por avós e netos, dentre outros.

Segundo Parolin (2007, p. 38):

A grande arte da família é manter-se família, seja ela composta por pai, mãe e filhos; por mãe e filhos; por padrasto, mãe e filhos; por avó, mãe e filhos/netos; por avô, mãe e filhos ou outras composições. É continuar promovendo o desenvolvimento, a mudança e permanecer sendo família.

Fatores como: o aumento da expectativa de vida, o significativo aumento do número de mulheres adentrando no mundo do trabalho, assim como o elevado número de divórcios, marcaram as mudanças ocorridas no último século. Resultante disso, a família moderna apresentou uma excessiva instabilidade.

Nesse contexto, um conjunto de eventos notadamente relacionados ao processo de urbanização e desenvolvimento das cidades, bem como à entrada das mulheres no mercado de trabalho, levou a

mudanças econômicas da sociedade que contribuíram, não apenas para o início do processo de autonomia e independência financeira diante do homem, como também para mudanças nos costumes, valores e projetos de família. Por conta dessas mudanças, o modelo de família baseado na complementação de papéis com o pai provedor e a mãe dona de casa em período integral, começa a sofrer rupturas, sinalizando o início da decadência da versão mais tradicional da família nuclear.

Para Romanelli (2005, p. 77):

Uma das transformações mais significativas na vida doméstica e que redundam em mudanças na dinâmica é a crescente participação do sexo feminino na força de trabalho, em consequência das dificuldades enfrentadas pelas famílias.

Cabe aqui ressaltar o quanto as mudanças sociopolíticas econômicas das últimas décadas têm contribuído para o desempenho e para a ordem da estrutura familiar, possibilitando mudanças em seu modelo tradicional de organização. Dessa forma, podemos nos referir a “famílias”, em vez de “família”, mediante a variedade de relações presentes em nossa sociedade atual.

Nesse aspecto de mudanças de comportamentos sociais, cumpre mencionar, também, o papel da família homoafetiva, quando duas pessoas do mesmo sexo vivem sob o mesmo teto, com crianças adotivas ou frutos de uniões anteriores. Ou, ainda, no caso específico de duas mulheres, com filhos gerados por inseminação artificial. Essa nova relação vem sendo possível em países em que esta opção de vida deixou de ser obstáculo legal à convivência com crianças, como nos EUA.

Particularmente no Brasil ainda vigoram amplamente os casamentos monogâmicos. A família tradicional elementar, simples, constituída por um homem, sua esposa e os filhos advindos dessa união, a qual é reconhecida pelos demais membros de sua sociedade.

Analisados o conceito de família e sua inserção nos diversos contextos sociais, passaremos a abordar sua função, mais especificamente como vetor social e instituição partícipe no processo de formação e educação de crianças e adolescentes.

2. Função Educadora da Família

Educar vem do latim “ducere”, que significa “guiar”. O homem precisa ser guiado por outros para aperfeiçoar suas faculdades. Também provém de “educere”, que significa “extrair”. Precisamente, a tarefa específica da educação é “extrair o melhor eu” de cada um, desenvolver todas as capacidades da pessoa. As duas facetas – guiar e desenvolver – constituem como que o fundamento da tarefa educativa.

A família é o primeiro laço de transmissão da cultura. Este papel é insubstituível: o ser humano nasce e se desenvolve a partir de uma família; constrói a sua identidade no seio de uma rede de laços de parentesco. É na família que é feita a primeira aprendizagem da vida em sociedade.

Os pais têm a oportunidade e, principalmente, o dever de desempenhar a função do primeiro professor dos seus filhos, durante o tempo em que estiverem juntos: uma oportunidade para

dialogar e observar como a criança está crescendo e moldando a sua personalidade. Os pais têm a possibilidade de atuar diretamente na construção do caráter dos filhos e essa missão deve ser encarada com seriedade, pois os exemplos negativos, como ações de desrespeito e antiética, também poderão ser seguidos pelas crianças/adolescentes, pois estes ainda estão moldando suas personalidades, influenciando negativamente na formação do seu caráter. Em contrapartida, se os pais atuam positivamente na vida cotidiana de seus filhos e, o mais importante, em sua educação diária, o seu futuro terá maiores chances de ser mais bem-sucedido.

Independente dos vários padrões familiares verificados ao longo dos anos, as famílias ainda se constituem com a mesma função, que trata da permanência de uma união fundamentada em princípios éticos, uma vez que o respeito ao outro é um requisito essencial. Entretanto, eventuais mudanças nessa estrutura familiar podem configurar-se como positivas, especialmente quando ocorrem em prol da consolidação da instituição familiar, não importando a forma como se dê essa constituição. É pertinente, entretanto, que essas novas estruturas familiares não deixem de exercer a função de um sistema de vínculos afetivos responsáveis pelo processamento de socialização do ser humano. Vínculos esses que podem contribuir de forma favorável para o bom desempenho escolar do educando.

“A qualidade do relacionamento que a família e a escola construirão entre si serão determinantes para o bom andamento do processo de aprender e de ensinar do estudante e o seu bem viver em ambas as instituições” (PAROLIN, 2007, p. 36). Assim sendo, percebe-se que, dessa forma, a família detém o poder incontestável, seja na educação formal ou informal. Porém, é necessária a atuação da família na vida escolar do filho, com seus responsáveis conduzindo-os e

preocupando-se com suas dificuldades, verificando seu desempenho na escola, inteirando-se de como foram as aulas, inquirindo sobre suas tarefas, dentre outras questões. Assim, se sentirão mais confiantes e, conseqüentemente, poderão os educandos apresentar um melhor desempenho nas atividades escolares. Alguns itens podem contribuir para tal, como cita Caiado (2017, s. p):

- Selecionar a escola baseado em critérios que lhe garanta a confiança da forma como a escola procede diante de situações importantes;
- Dialogar com o filho o conteúdo que está vivenciando na escola;
- Cumprir as regras estabelecidas pela escola de forma consciente e espontânea;
- Deixar o filho a resolver por si só determinados problemas que venham a surgir no ambiente escolar, em especial na questão de socialização;
- Valorizar o contato com a escola, principalmente nas reuniões e entrega de resultados, podendo se informar das dificuldades apresentadas pelo seu filho, bem como seu desempenho.

Importa enfatizar que é primordial o equilíbrio entre família e instituição escolar, pois essa estabilidade promove uma conexão harmoniosa, podendo assim prosperar e contribuir para o desempenho educacional das crianças ou até mesmo dos adolescentes.

A escola foi criada para servir à sociedade. Por isso, ela tem a obrigação de prestar contas do seu trabalho, explicar o que faz e como conduz a aprendizagem das crianças e criar mecanismos para que a família acompanhe a vida escolar dos filhos. Quando o assunto é aprendizagem, o papel de cada um está bem claro - da escola, ensinar, e dos pais, acompanhar e fazer sugestões. Porém, se o tema é comportamento, as ações exigem cumplicidade redobrada. Ao perceber que existem

problemas pessoais que se refletem em atitudes que atrapalham o desempenho em sala de aula, os pais devem ser chamados e ouvidos, e as soluções, construídas em conjunto, sem julgamento ou atribuição de culpa.

Ainda são observadas, nos dias atuais, famílias que se abstêm de seus compromissos na esfera educacional, exigindo que a escola se responsabilize por atos que eles deixam de desempenhar. Portanto, é notório o fato de alunos que chegam à escola com suas atividades escolares não feitas ou, ainda que desenvolvidas, sem o apoio familiar.

Conforme Tedesco (2002, p. 36):

Essa erosão do apoio familiar não se expressa só na falta de tempo para ajudar as crianças nos trabalhos escolares ou para acompanhar sua trajetória escolar. Num sentido mais geral e mais profundo, produziu-se uma nova dissolução entre família e escola, pela qual as crianças chegam à escola com um núcleo básico de desenvolvimento da personalidade caracterizado seja pela debilidade dos quadros de referência, seja por quadros de referência que diferem dos que a escola supõe e para os quais se preparou.

São diversas as atribuições que competem à família e à escola, possibilitando o amplo desenvolvimento de seus alunos. Alguns fundamentos podem ser priorizados por ambas as partes, quando estas percorrem caminhos simultâneos, visto que é praticamente impossível dissociar aluno/filho, entretanto, quanto mais consolidada for a relação família/escola, mais adequado será a performance desses filhos/alunos.

3. Concepções/Expectativas dos pais em relação à escola

Para os pais, é senso comum que a sua participação na educação pedagógica dos filhos deva ocorrer de forma subsidiária, tendo em vista que cabe à escola o protagonismo, a responsabilidade e a iniciativa quanto à condução desse processo.

Entretanto, constata-se que a esmagadora maioria dos pais confunde essa função auxiliar com uma função meramente figurativa, em que devem se fazer presentes apenas quando requisitados. E isso é um grande erro, considerando que a omissão dos pais se reflete muito fortemente no aluno, que, provavelmente, terá uma atitude de indiferença para com a escola, pelas suas atividades e pelo seu espaço.

É atribuição dos pais mostrar que existe um caminho e que percorrer esse caminho necessita de tempo e perseverança. Há obstáculos e nem sempre o resultado será positivo. Também é papel dos pais mostrar que existe hierarquia nas relações, o que parece estar esquecido nos dias de hoje. É fundamental preparar os filhos para cumprir regras, horários e saber que é necessário respeitar para ser respeitado e que, além de direitos, temos deveres.

Cabe à escola o papel pedagógico, tecnicamente falando, aquele de escolarizar, isto é, de instrumentalizar o aluno para resolver problemas matemáticos e redigir textos, elaborar questionamentos e rever conceitos, entre tantos outros. Óbvio que o respeito às regras, limites e obrigações deve estar presente no dia a dia escolar, mas deve ser visto como um reforço dos princípios já previamente transmitidos pelos pais.

No dia a dia dos pais, algumas atitudes são essenciais, como incentivar o filho na hora da lição de casa, estimular a criança a ir ao colégio diariamente, providenciar um lugar tranqüilo onde se possa estudar, e comparecer às reuniões de pais regularmente. Mas estabelecer uma boa relação com a escola também é essencial. E, ainda que esse contato não seja assíduo ou intenso, a relação deve ser a mais estreita possível.

Erroneamente, o entendimento de alguns pais, ainda nos dias atuais, é a de que a tarefa de educar cabe somente à escola. Eximindo-se aqueles de qualquer responsabilidade, esquecem que a educação não é um processo que se esgota em sala de aula e que alunos são passageiros e filhos são para toda a vida.

Como consequência dessa concepção, muitos problemas que os alunos apresentam no ambiente escolar têm origem no seio familiar, em função do desinteresse dos pais, da falta de apoio e valorização dos deveres escolares, da não imposição de regras, do desinteresse e ausência de envolvimento. Em suma: os pais deixam os filhos entregues à própria sorte e encaram a escola como um depósito de crianças. Muitas vezes estão inconscientemente repetindo os mesmos erros que seus pais cometeram quando os estavam educando. E, com isso, cria-se um nocivo círculo vicioso, em que uma geração vai multiplicar os equívocos da geração anterior.

De acordo com Ramos (2017, s. p.):

Há muitas formas práticas de acompanhar o cotidiano escolar dos filhos, como visitar a escola sempre que possível, conversar com os professores e comparecer às reuniões. Em

casa, é importante conversar com os filhos sobre o que mais gostam nas aulas, entender suas dificuldades, saber como anda a relação deles com os professores e colegas, checar se estão fazendo as lições de casa. Além disso, é também importante oferecer um lugar com tranquilidade e luminosidade para que possam se concentrar enquanto estiverem fazendo as lições de casa e, sempre que possível, criar oportunidades de ampliar o repertório cultural e esportivo deles.

Especificamente em nosso país, percebe-se uma especial atenção que se tem dado à parceria entre escola e família. Esta atenção é decorrente, por um lado, de estudos que demonstram a relevância de uma gestão escolar participativa, que englobe não somente os profissionais da escola, mas toda a comunidade que dela usufrui; por outro, deve-se a estudos que destacam a relevância da participação da família na vida escolar do filho. Além disso, essa atenção resulta também do fato de o país ter obtido frequentemente resultados medíocres em avaliações nacionais e internacionais de desempenho escolar. Acrescente-se a esses fatores o clima de desinteresse dos alunos pela escola e pelo aprendizado escolar, assim como de indisciplina e de desrespeito dentro da sala de aula. De acordo com Villela & Archangelo (2017, p. 52):

Cabe pensar nas possibilidades de cooperação envolvendo família e escola na tarefa educativa do aluno, mas, sobretudo, pensar em como a escola pode superar a usual distância e a desconfiança que a separa da família, e estabelecer uma relação de confiança com a família; e, finalmente, como podem trabalhar juntas em determinados projetos ou no enfrentamento de determinados problemas recorrentes, ainda que não envolvendo todos e cada um dos alunos.

A despeito de que expectativa comum da escola seja a de que o vínculo de confiança da família para com ela se forme de maneira espontânea, este vínculo, via de regra, depende de iniciativas e de um trabalho deliberado da escola nesse sentido. Se a escola não se dispuser a investir vigorosamente na constituição dessa união, é possível que venha a contar com a participação de um número pequeno de famílias, e muito aquém de sua expectativa. Tem origem, dessa forma, a afirmação comum entre professores e gestores escolares de que a família atual, contrariamente à família do passado, é ausente, no que diz respeito à sua participação na vida escolar do aluno.

Ainda sob a ótica da participação dos pais, segundo Burchinal, Peisner, Pianta e Howes citados por Chechia e Andrade (2002. p. 4):

Afirmam que as crianças tendem a mostrar melhores habilidades acadêmicas se os pais tiverem maior envolvimento e maior grau de escolaridade. Descrevem, também, que, quando os pais são mais participativos, as crianças evidenciam maior competência para a leitura, diminuindo os riscos de insucesso escolar nesse aspecto. Na questão da participação dos pais na vida escolar dos filhos, encontra-se também como fonte de conflitos nessa relação o nível de escolarização dos pais. Alguns pais pouco podem ajudar, pois se recolhem na ignorância, na inferioridade e demonstram carência de orientação, muitas vezes, por não serem instruídos para agir e orientar seus filhos. Contudo, na visão da escola, quando a vida escolar apresenta problemas, tanto os pais como os filhos são responsáveis pelo desempenho insatisfatório.

Um dos aspectos práticos de maior destaque relacionados à expectativa dos pais quanto ao retorno do seu investimento na educação dos filhos diz respeito às notas escolares. É público e

notório que essa expectativa tem influência determinante na formação e no incentivo que as crianças recebem. Entretanto, fica difícil separar o que é preponderante: crianças se saem melhor na escola porque há expectativas mais altas sobre elas ou trazem expectativas mais altas porque, naturalmente, se sobressaem melhor nos estudos?

Nesse caso, melhor é pensar a nota como uma parcela do que a criança vivencia na escola. É apenas uma construção, que não deve ser supervalorizada. Isso implica em duas questões: a primeira é que a missão da escola não é simplesmente transmitir o conteúdo, mas ajudar a criança a desenvolver noções de convívio social e valores. A segunda é que, mesmo que seu filho não tenha um desempenho brilhante nas notas, isso não quer dizer que ele não tenha um grande potencial em outras áreas, que talvez não sejam contempladas pelo modelo de ensino. Um exemplo prático são os próprios testes de QI atualmente aplicados, que, diferente dos testes de antigamente, hoje, buscam contemplar os diversos tipos de inteligência, como lógico-matemática, lingüística e musical, dentre outras.

4. Educação Básica: aspectos da interação entre família e escola

Atualmente a educação básica no Brasil constitui-se em: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDBN - Lei nº 9.394/96, art. 22, 2017, p. 17).

Assim pode-se analisar a Educação Básica como fundamental, ao passo que propicia o desenvolvimento do indivíduo facilitando o seu progresso social através de conhecimentos básicos que contribuirão para a formação de cidadãos críticos frente ao meio em que vivem.

Como base teórica para firmar a pesquisa sobre a importância da Educação Básica na formação da criança e do adolescente é relevante abordar, também, a função da família e do Estado, no que se refere a tal questão, tomando como ponto relevante, a lei, que, de acordo com o artigo 227 da Constituição Federal, expõe:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

A referida constatação mostra que é essencial a participação dos pais para o bom desempenho escolar e social das crianças. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no seu artigo 4º discorre:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p. 10).

O texto do referido documento é norteado pela consideração de que as crianças e adolescentes no futuro serão sujeitos de direitos e deveres. Nessa posição, vistos como seres humanos em desenvolvimento, possuem direitos à proteção, à educação, à saúde e ao lazer, para que possam desenvolver suas potencialidades e, mais adiante, exercer sua cidadania plena, participando das diferentes instituições sociais.

A instituição escolar, como guardiã do saber científico, deve fornecer e promover nessa relação com a família todo seu cabedal de conhecimento, de modo que esse esforço leve em consideração os aspectos particulares da situação social e cultural em vigência, e que influenciam de forma decisiva o equilíbrio familiar.

Por seu turno, as famílias, imbuídas do desenvolvimento social e psicológico de seus filhos, devem buscar a interação com a escola, promovendo, questionando, sugerindo e interagindo de forma a fornecer elementos que, por meio de discussões e ampla comunicação com os professores, estimulem as iniciativas visando suprir as necessidades dos alunos.

Quando os pais e os docentes interagem de modo contínuo e procuram resolver os problemas imediatamente, considerando sempre as causas dos conflitos e dificuldades, mais facilmente eles encontrarão juntos as soluções que favoreçam a família, os educadores, a instituição escolar e, principalmente, os alunos. Esse é o objetivo maior da parceria entre a escola e a família.

A família caracteriza-se como sendo um núcleo protetor, que desempenha a tarefa de orientar a criança ou adolescente, de forma a favorecer o seu crescimento e aprendizado na sociedade. Com o passar do tempo, essa característica sofre transformações até o ponto de configurar-se uma

função da escola. Por outro lado, a escola é alçada como partícipe da família na construção do conhecimento e na formação social.

Família e escola, unidas, conduzem uma criança a evoluir via educação, e esse processo deve ser estimulado, pois a criança necessita de estrutura física, intelectual, emocional e social, isto é, a finalidade dessas instituições é formar um ser de maneira completa. Dentro desse conceito de formar integralmente o ser humano, encontramos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que preceitua a garantia desse direito: “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” (LDBN-Lei nº 9.394/96, art. 2º, 2017, p. 10).

É notório que o acompanhamento familiar ocupa papel de destaque como fortalecedor da vida escolar do aluno no seu cotidiano. Assim, a escola tem um papel decisivo no cumprimento das ações de projetos pedagógicos, pois deve proporcionar a aproximação da comunidade por meio de encontros, reuniões coletivas e individuais, sendo capaz de orientar as famílias na otimização da rotina escolar, bem como da relação familiar, tornando-a mais social e afetiva.

Se família e escola almejam uma educação de qualidade, é importante que trabalhem juntas, planejem a educação das crianças/jovens de forma harmônica e simultânea, propiciando às crianças segurança na aprendizagem, favorecendo a formação de cidadãos críticos e com competências para enfrentar a complexidade de situações que vierem a ocorrer no cotidiano social e na rotina escolar.

No que se refere a educação infantil a LDBN enfatiza no art. 29, Brasil (2017, p. 22), “Primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Já o ensino fundamental, segunda etapa da educação básica, obrigatório e gratuito na escola pública, requer um conjunto de requisitos, conforme previsto na LDBN, art.32, incisos I-IV, Brasil (2017, p. 23):

I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

É positivo sabermos que o ensino fundamental, além de obrigatório, ainda é oferecido gratuitamente a todos que não tiveram acesso à escola na idade correta. No nosso país existe um número ainda expressivo, embora em declínio, de jovens e adultos com pouca ou nenhuma escolaridade, o que faz da Educação de Jovens e Adultos (EJA) um programa especial que objetiva ofertar oportunidades educacionais aos brasileiros que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade apropriada.

E no que se refere ao ensino médio, a última das fases da educação básica, suas finalidades, segundo a LDBN, art.35, incisos I-IV, Brasil, 2017, p. 24-25) são:

- I) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. III) o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV) a compreensão dos fundamentos científico - tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Percebe-se a importância que a LDBN conferiu à educação infantil, inexistente nas legislações anteriores, uma vez que essa etapa da formação do aluno deve estar articulada com a participação da família e da comunidade, o que envolve a busca constante do diálogo com as mesmas, implicando também em um papel específico dessas instituições no sentido de ampliação das experiências e dos conhecimentos da criança, pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

Ao destacar que a avaliação na educação infantil não tem objetivo de promoção e não constitui pré-requisito para acesso ao ensino fundamental, a LDBN demonstra uma posição clara contra as práticas de alguns sistemas e instituições que retêm as crianças na pré-escola até que se alfabetizem, impedindo seu acesso ao ensino fundamental aos sete anos.

A criança tem direito de desenvolver-se num ambiente que contenha harmonia, paz, compreensão, com suporte moral e material, para que assim possa desenvolver uma personalidade saudável e se tornar um adulto ciente de suas ações. Os pais têm a obrigação de cuidar de seus filhos, propiciando-lhes proteção e educação. A comunidade e as autoridades públicas devem oferecer apoio e cuidados especiais às crianças que não têm família e necessitam de meios adequados para seu desenvolvimento.

A LDBN aponta que a educação Infantil é complementar à educação familiar, admitindo, assim, que a base da educação começa em casa. A escola, enquanto complementação dos ensinamentos propiciados no âmbito familiar, deve atuar de modo a verificar qual a educação que está sendo oferecida no seio da família, o que a criança está aprendendo em casa e dar prosseguimento, não iniciando tudo novamente e nem desconsiderando a aprendizagem familiar.

O ensino fundamental, de acordo com a Lei anterior, corresponde ao antigo primeiro grau, que, por sua vez, abrangia os artigos primário e ginásio, e, como o próprio nome indica, possui como principal característica a transmissão de uma educação fundamental, básica, tanto para o desenvolvimento individual da criança e do adolescente, quanto para a eficiência de sua integração na sociedade e para a sua produtividade no exercício de alguma atividade laboral.

A partir de 2006, a duração do Ensino Fundamental, que até então era de 8 anos, passou a ser de 9 anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9395/96) foi alterada em seus artigos 29, 30, 32 e 87, através da Lei Ordinária 11.274/2006, e ampliou a duração do Ensino Fundamental

para 9 anos, estabelecendo como prazo para implementação da Lei pelos sistemas de ensino, o ano de 2010.

Última etapa da educação básica, o ensino médio tem duração mínima de três anos e seu conceito foi criado a justamente partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), de 1996, em substituição ao antigo Segundo Grau. A educação profissional de nível técnico, por sua vez, passou a ter organização curricular independente do Ensino Médio. Consoante a LDB, o ensino médio conta com um currículo de base nacional comum, voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades básicas.

Durante o ensino fundamental e, principalmente, no transcorrer do ensino médio, é comum os pais acharem que cabe à escola tomar a iniciativa de procurá-los, enquanto a escola, por seu turno, transfere toda a responsabilidade para os pais. Na maioria dos casos, famílias só são requisitadas para falar sobre os filhos quando ocorre algum problema. Por sua vez, quando os pais ou responsáveis tomam a iniciativa de procurar a escola, esta nem sempre se mostra preparada para atendê-los. E o inverso também ocorre: professores e diretores que tentam contatar as famílias, mas não conseguem. O desafio é romper essa inércia e criar uma agenda positiva, que busque estratégias de aproximação em todos os momentos. Esse deve ser a missão tanto dos gestores de políticas públicas quanto de diretores, professores, funcionários e a família. De um modo ou de outro, independentemente do local em que nos encontramos, todos estamos envolvidos com a educação. Nenhum indivíduo está fora do alcance dos processos educativos. “Não há forma única nem modelo único de educação; a escola não é o único lugar onde esta

ocorre e talvez nem seja o melhor. O ensino escolar não é a sua única prática e o educador profissional não é o seu único praticante”, (BRANDÃO, 2003, p. 9).

O mencionado autor mostra que a educação é um processo que se conhece e se desenvolve no cotidiano da vida dos sujeitos, nos seus esquemas de convivência com os diferentes aspectos da realidade. Neste sentido, a educação invade a vida dos sujeitos por vários métodos de aprender ensinar e ensinar aprender.

O espaço familiar tem sido a porta de entrada dos processos educativos tradicionais, a qual, sendo a mais antiga instituição social, tem passado por acelerados processos de mudanças, onde se conserva, principalmente no cerne das famílias contemporâneas, uma falta de estrutura e equilíbrio no espaço de crianças carentes, na qual algumas destas figuram como vítimas, no sentido em que os pais já não convivem com elas, por motivos de trabalho ou desfazimento do vínculo conjugal.

Em outros tempos, a educação na escola era apenas complementar, mas em um mundo globalizado, com modelos de vida que vão se concretizando a partir de valores distanciados dos vividos na família e da diversidade de culturas, o ato de educar da escola é confundido com o ato de apenas criar. A ausência dos pais na vida dos filhos gera uma falta de limites, já que, devido essa ausência, o indivíduo tende a desenvolver um processo autônomo de conduta e procedimento pessoal e social, que poderão conduzi-la à marginalidade.

Para que o aluno tenha um desenvolvimento satisfatório, é necessário não só um olhar acolhedor e amoroso da família, como também atitudes coerentes por parte dos pais diante do que pensam e fazem. “Muitos pais falam coisas maravilhosas para suas crianças, mas têm péssimas reações diante delas” (CURY, 2003, p. 34). É preciso que a ação dos pais seja coerente com a educação dos filhos, buscando formar um adulto integrado à sociedade.

Como menciona Bassedas *et al.* (1996, p.33) "Família como sistema possui uma função psicossocial de proteger os seus membros e uma função social de transmitir e favorecer a adaptação à cultura existente".

Questão essa que aborda sobre o total distanciamento dos pais na condução da educação de seus filhos. Nesse caso, eleva-se a escola à condição de responsável direta pela educação dos mesmos, com os pais suprindo suas necessidades básicas, mas omitindo-se, enquanto sistema, do cumprimento de sua função educadora.

Para Kaloustian (1988, p. 22):

A família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais, necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se

aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

Portanto, é imprescindível que a família, responsável pelo desenvolvimento social e psicológico de seus filhos, busque a interação com a escola de forma a disponibilizar elementos que, através de discussões e ampla comunicação com os educadores e gestores, promovam as iniciativas que deverão suprir as necessidades dos educandos.

Lobato e Carvalho (2013) apontam que a relação entre escola e família faz-se necessária devido à falta de condições que a escola possui em educar os alunos sozinha. De forma que o papel da família seja de responsabilidade como agente educativo e à escola de responsabilidade como agente inovador social e cultural.

Alguns desafios precisam ser enfrentados para que a educação ocorra de forma efetiva. Escola e família precisam andar juntas para ajudarem na construção do caráter dos seus alunos e para que isso aconteça é necessário que ambas estejam informadas sobre o ensino-aprendizagem adquirido por esse público-alvo, que a família colabore com os educadores para tornar mais coerente e eficaz a atuação escolar, que demonstre interesse pelas atividades realizadas pelos filhos na escola, que valorizem a instituição de ensino escolhida, os conhecimentos e habilidades que propicia, para criar nos adolescentes hábitos de respeito e uma expectativa positiva ao conhecimento adquirido e socializado, que expressem em palavras e atitudes a confiança que têm em relação à escola, aos professores e demais profissionais que lá trabalham.

Como destaca Oliveira (2014, p. 30):

Essa relação entre pais e escola tem que ser programada, pensada, elaborada e realizada, por meio de processos também educativos, com a intensão de informar os pais em função dos filhos, ocorrendo assim uma ligação entre ambas. Podendo favorecer o desempenho do aluno em sua relação com o conhecimento.

Diante da constatação acima mencionada, compreende-se que a família deve, no entanto, se empenhar para, assim, poder estar mais próxima das etapas da vida de seus filhos, notadamente da vida escolar. Para tanto, esse acompanhamento requer envolvimento, comprometimento e cooperação. A atribuição dos pais/responsáveis, portanto, é dar seguimento ao trabalho realizado pela escola, gerando oportunidades a seus filhos, a fim de que estes tenham as ferramentas necessárias que os habilitem a buscar a concretização dos seus objetivos profissionais dentro do concorrido mercado de trabalho.

5. Histórico da Educação no Brasil

A história da educação no Brasil, assim como em toda a América portuguesa, de acordo com os historiadores, pode ser dividida em dois períodos: antes e depois da expulsão dos jesuítas, no ano de 1759, quando as Reformas foram introduzidas pela Coroa Portuguesa a partir de 1750, constituindo-se no marco inicial das reformas educacionais introduzidas pelo Marquês de Pombal.

Até 1759, os jesuítas, através da Companhia de Jesus, foram os principais vetores da educação escolar, sendo detentores de vários colégios voltados para a preparação de leigos e clérigos. “ Os

jesuítas, por duzentos e dez anos trabalharam incansavelmente em diversas partes do Brasil, até serem expulsos, em 1759, pelo Marquês de Pombal” (ALVES, 2009, p. 18).

Neste mesmo período, outras ordens religiosas igualmente se dedicaram à educação escolar na colônia, como as ordens dos franciscanos, dos beneditinos, dos carmelitas, dos oratorianos e, com maior destaque, a ordem dos inacianos.

A partir do final do século XVII, houve a criação de vários seminários em localidades brasileiras, alguns episcopais (dependentes da autoridade diocesana). Particularmente no Maranhão, houve a criação do seminário de Caxias, em 1749, e de São Luís, 1752.

A pedagogia jesuítica, predominantemente, possuía algumas particularidades básicas. Além de compreender estudos e metodologias de ensino assentados precipuamente na repetição e imitação dos textos clássicos, latinos e gregos; de ser refém da orientação religiosa, opondo-se ao espírito científico ora nascente, caracterizava-se por ser voltada à elite, um elemento de distinção da própria elite dentro da sociedade.

Aranha (2005, p. 134):

Pode-se questionar a validade do ensino dos jesuítas na formação da cultura brasileira, mas é indiscutível que de início foi prejudicial o desmantelamento da estrutura educacional montada pela Companhia de Jesus. Os bens dos padres são confiscados, muitos livros e manuscritos importantes destruídos, nada sendo repostos.

Outra importante característica da pedagogia preconizada pelos jesuítas era que ela remetia ao Concílio de Trento da Igreja Católica, organizado no século XVI e com objetivos de contrapor-se às reformas, e indo de encontro ao modelo de ensino que se apregoava em outros países da Europa, os quais encontravam-se influenciados pela ciência moderna e pelo racionalismo. Esse conflito de ideias intensificou-se no século XVIII com o surgimento da filosofia iluminista, principalmente aquela que se desenvolveu na França. Portugal, identificado com suas raízes medievais, foi obrigado a realizar uma reforma cultural e educacional nesse período, que foi comandada pelo Marquês de Pombal.

Por seu turno, as reformas pombalinas tiveram grande impacto nas colônias portuguesas, especialmente no Brasil, uma vez que, por seu intermédio, os jesuítas foram expulsos dos domínios portugueses.

Sodré (1989, p. 27):

Quando da expulsão, realmente, possuíam, os jesuítas, na metrópole, 24 colégios, além de 17 casas de residências, e, na colônia, 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, sem contar os seminários menores e as escolas de ler, escrever e contar, instaladas em quase todas as aldeias e povoações onde existiam casas da Companhia.

E a educação, antes a cargo desses missionários, passou a ser de responsabilidade do Estado.

Em 1808, a família real portuguesa, para fugir do ataque francês, transferiu-se para o Brasil. A presença da corte portuguesa no Brasil, com todo o seu aparato, propiciou o desencadeamento de transformações na Colônia. Neste processo, para suprir as carências oriundas do longo período

colonial foram criadas várias instituições de ensino superior, “com a finalidade estritamente utilitária, de caráter profissional, visando formar os quadros exigidos por essa nova situação” (WEREBE, 1994).

As configurações históricas descritas acima confluíram para a criação de diversos cursos de nível superior: na Academia Real da Marinha (1808), Academia Real Militar (1810), Academia Médico-cirúrgica da Bahia (1808) e Academia Médico-cirúrgica do Rio de Janeiro (1809).

Ante o enfraquecimento econômico e político de Portugal e o contexto de contradição entre sua política econômica e a política econômica praticada por outros países, o Brasil pôde, enfim, conquistar sua autonomia política e econômica, com a proclamação de sua independência em 1822, através de acordos políticos convenientes à classe dominante, formada pela camada senhorial brasileira, em sintonia com o capitalismo europeu então vigente.

A Constituição, outorgada em 1824, e que vigorou durante todo o período imperial, destacava, com respeito à educação: “A instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” e em 15 de outubro de 1827, a Assembléia Legislativa aprovou a primeira lei sobre a instrução pública nacional do Império do Brasil, estabelecendo que “em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias”.

A Carta Magna acima mencionada determinava ainda: os presidentes de província estabeleciam os ordenados dos professores; as escolas deviam ser de ensino mútuo; os professores que não tivessem formação para ensinar deveriam providenciar a necessária preparação em curto prazo e

às próprias expensas; determinava os conteúdos das disciplinas; deviam ser ensinados os princípios da moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana, além de ser dada preferência aos temas, no ensino de leitura, sobre a Constituição do Império e História do Brasil.

A participação do Estado na educação no período imperial era praticamente insignificante, pois trava-se de uma sociedade escravocrata, autoritária e formada para atender a uma minoria encarregada do controle sobre as novas gerações. Ficava, portanto, evidenciada a contradição da lei que apregoava a educação primária para todos, mas que, na prática, não se concretizava. O governo imperial atribuía às províncias “[...]a responsabilidade direta pelo ensino primário e secundário, através das leis e decretos que vão sendo criados e aprovados, sem que seja aplicado, pois não existiam escolas e poucos eram os professores” (NASCIMENTO, 2004, p. 95).

Ao fim do Império, o panorama do ensino era de poucas escolas, com apenas alguns liceus provinciais nas capitais, colégios privados bem instalados nas principais cidades e cursos normais em número insuficiente para as necessidades do país, evidenciando o grande abismo educacional entre a maioria da população brasileira que, quando muito, tinham uma casa e uma escola, e esta ainda contando com professores leigos para ensinar os pobres brasileiros excluídos do interesse do governo Imperial.

No ano de 1889 o Império chega ao fim com a proclamação da república, organizada pelos militares, originando, assim, um novo governo no Brasil, baseado no modelo presidencialista. Ao considerar de modo específico a educação, este período foi muito profícuo para as reformas no

sistema educacional, muito influenciadas pelas ideias da filosofia positivista que considerava a devoção à ciência como parâmetro a ser usado em todos os aspectos da vida individual e social.

Com a Constituição de 1891, a União ficou responsável apenas pela Educação no Distrito Federal (o Rio de Janeiro à época). "Os estados mais ricos assumindo diretamente a responsabilidade pela oferta de ensino e os mais pobres repassando-a para seus municípios, ainda mais pobres", comenta OLIVEIRA (2010). Nesse cenário, as ideias positivistas ganharam força com a reforma de 1890, organizada por Benjamin Constant (1833-1891). Adepto das teses do filósofo francês Auguste Comte (1798-1857), ele foi nomeado chefe do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos - primeiro órgão desse nível a se ocupar da Educação, e propôs mudanças nos ensinos primário (de 7 a 13 anos) e secundário (de 13 a 15 anos) do Distrito Federal.

Em suma: de 1889 a 1920 o ensino tinha caráter quantitativo, pois era necessário que o mesmo fosse oferecido a todos os brasileiros a fim de acabar com o analfabetismo e, assim, conseguirem mais cidadãos votantes para a escolha de governantes.

Após o fim da “Velha República” (1889-1930) e o início da “Segunda República” no governo de Getúlio Vargas, teve início o processo de formulação da política educacional. Alguns educadores da época defendiam que esse novo governo deveria introduzir uma nova era na qual o Estado adotasse um enfoque mais intervencionista em relação à educação, já que, antes de 1930 o Estado não se preocupava com a educação do povo.

Vargas declarou a educação fundamental pública como um dos maiores problemas nacionais, porém, devido a algumas reformas essa problemática foi adiada e o governo deu importância apenas à educação secundária, deixando a educação primária de lado. Vargas queria passar para o povo uma imagem de ação e para isso decretou em 1933 que o Estado tinha que deixar de adiar a solução dos problemas referentes à educação. Segundo publicação do Blog da Turma de Licenciatura em Letras da UFPB (2017):

Na constituição de 1934 foi dedicado, pela primeira vez, um capítulo voltado para a educação fundamental, que passou a ser declarada como: um direito de todos, compulsória, gratuita e extensiva aos adultos. Nesta mesma constituição foi determinada a formulação de um plano nacional da educação, todavia, após o golpe de Estado dado por Vargas para não ter que sair do poder, todos os esses objetivos deixaram de existir.

Foi somente no fim do período do governo de Getúlio Vargas e começo do governo de Eurico Gaspar Dutra que foram decretadas as primeiras “leis orgânicas” da educação. Formuladas diretamente pelo poder Executivo, tais leis estabeleciam as diretrizes do novo sistema nacional de ensino, seus ciclos, objetivos e currículos. Além disso, dividia-se de maneira nítida o ensino das elites do ensino das massas trabalhadoras, concebendo dois tipos “complementares” de cidadãos, como preconizavam as ideias trabalhistas de Vargas: de um lado, uma elite industrial, ilustrada e culta e de outro, um trabalhador ordeiro e saudável.

Com a queda do Estado Novo, foi elaborada uma nova Constituição Federal, sancionada pelo presidente Dutra, em 1946. Nela, previa-se a elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB), que reformulasse o sistema nacional de ensino pelo poder Legislativo. Se comparado às leis orgânicas da Era Vargas, a ideia de uma LDB construída mais lentamente pelo Legislativo poderia representar um avanço democrático. A primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) só foi aprovada em 1961, após 13 anos de debates deflagrados nas universidades, nos institutos de pesquisa, nos movimentos sociais e nos corredores do Congresso Nacional.

Antes de 1961, o sistema de ensino brasileiro era composto por três níveis: primário, médio e superior. O ensino primário era alfabetizador e dividia-se em “fundamental”, para crianças de 7 a 12 anos e “supletivo”, para jovens e adultos. A Lei Orgânica do Ensino Primário (1946) determinava sua obrigatoriedade e gratuidade. Entretanto, essa determinação não era cumprida, devido ao número insuficiente de escolas, à deficiência do ensino e à pobreza da população brasileira. Sem condições de vestir e alimentar seus filhos e não podendo prescindir do trabalho dos jovens para complementar a renda, muitas famílias não conseguiam evitar a evasão escolar.

Esse quadro era agravado pela carência de professores bem formados para fazer cumprir a lei, pois somente metade dos professores em exercício nas escolas públicas possuíam diploma de ensino superior, além de serem muito mal remunerados. Na zona rural, estes “leigos” eram a grande maioria.

O ensino médio era bem diferente do ciclo que hoje chamamos com este nome. Era dividido em dois ramos: o “ensino secundário” (composto por ginásial, de 12 a 15 anos, e colegial, de 15 a 18 anos); e o “ensino técnico profissionalizante”, que poderia ser industrial, agrícola, comercial ou

normal (este último para formar professores). Enquanto o secundário era destinado à formação das elites dirigentes e preparação para o ensino superior, o ensino técnico era voltado às classes populares e tinha caráter terminal: o diploma não permitia o acesso às universidades.

Por sua vez, a LDB pode ser considerada, ao mesmo tempo, um avanço e um ponto negativo. Avanço porque normatizou o sistema escolar nacional, que até esse momento não estava completamente organizado. Foi um tropeço porque a escola nacional se tornou dependente dos interesses norte-americanos, em razão dos acordos MEC-Usaid, que surgiu “da necessidade de adequar o ensino superior à realidade brasileira e solucionar também a crise pela qual passava a universidade” (ALVES, 1968, p.3).

Essa proposta de profissionalização não surtiu efeito, pois os cursos profissionalizantes não deram conta de preparar os jovens para o mercado de trabalho. Seu efeito foi o de, por algum tempo, diminuir a demanda por vagas nas portas das universidades.

Com o processo de abertura e redemocratização, a partir de meados da década de 1980, o sistema escolar se reorganizou e em 1996 foi publicada uma nova LDB, a qual rege o sistema escolar brasileiro, na atualidade.

Podemos dizer que, o grande avanço do sistema escolar brasileiro e da legislação educacional foi a obrigatoriedade da gratuidade do ensino fundamental e médio a ser oferecido pelos estados e municípios. A oferta e compromisso com a escolarização passou a ser não só uma obrigação dos pais, por ser direito da criança e do jovem, como uma obrigação e dever do Estado.

Essa obrigatoriedade do Estado se manifesta como oferta de condições de escolarização, de acesso à escola e de permanência nela. Entretanto isso ainda não se tornou uma realidade para todos os estudantes. Nem todos têm condições de acesso à escola e nem todos os que têm acesso permanecem nela. Além disso, a escola nos três níveis (fundamental, médio e superior), ainda não é uma expectativa e um objetivo dos jovens em idade escolar.

Em todo esse período, talvez, o que possamos apresentar como o grande problema da educação nacional, tenha sido e continue sendo o da desvalorização do profissional da educação. Desvalorização que se manifesta nos baixos salários.

“Em 16 de julho de 2008 foi aprovada a lei que estabelece um piso para os salários dos professores (Lei nº 11.738/2008)”. (PEREIRA, 2012). Entretanto, até que isso se torne uma realidade, pode demorar um tempo. Além disso, estabelecer um piso sem oferecer maiores condições para que os professores se aprimorem na sua qualificação pode não ser suficiente para melhorar nosso quadro escolar que já foi pior, é verdade, mas ainda tem muito a melhorar até chegar ao ponto de se equiparar ao dos países desenvolvidos.

Valorização dos profissionais da educação, ampliação das condições de acesso e permanência na escola e ampliação da qualidade do ensino oferecido são alguns dos desafios que se impõem a um Ministro da Educação que efetivamente deseje melhorar o sistema escolar brasileiro.

6. As funções da Escola

No cenário atual o Brasil passa por desigualdades sociais, econômicas e culturais, configurando assim uma sociedade capitalista, bem como um país dependente. Em virtude disso, vive um regime notável de competição de diversos interesses sociais. A escola pública, nos níveis e modalidades da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), tem como função social formar o cidadão, ou seja, construir conhecimentos, atitudes e valores capazes de tornar o educando em um indivíduo crítico, ético e participativo.

Para tanto, é primordial sistematizar o saber acumulado ao longo dos anos, saber esse que deverá ser apreciado e apropriado pelos alunos, uma vez que já trazem consigo o saber popular que representam um componente decisório no processo de democratização da própria sociedade. Dessa maneira, a escola pública poderá, não somente cooperar consideravelmente no processo de democratização da sociedade, como ainda ser um lugar favorável à prática da democracia participativa, no que se refere aos direitos de cidadãos conscientes e comprometidos com os interesses de classes excluídas da sociedade.

Como ressalta Sousa e José Filho (2008, p. 1):

Além de fornecer modelos comportamentais, fontes de conhecimento e de ajuda para o alcance da independência emocional da família, a escola também passa a ser o local para a formação do ser social e para o desenvolvimento do processo de transmissão -assimilação do conhecimento que pode ser utilizado pelo aluno em seu meio de sociabilidade como instrumento de prática.

Mas, para tal, é importante que os pais admitam que a atribuição da escola não se resume em disseminar conhecimentos, mas também em promover condições para a formação de indivíduos críticos e participativos no meio social, visto que as escolas podem ser decisivas para a compreensão dos jovens em relação ao mundo em que vivem, possibilitando-os de saber usar da criticidade de forma responsável em sua vida em sociedade e ainda reconhecer a importância de que no campo do conhecimento científico cada aluno tem seu tempo de aprendizagem. Uma vez que cada educando é único e apresenta seu próprio tempo no que se refere a aprendizagem, mediante suas vivências pregressas e fora da escola.

É importante que toda a comunidade escolar seja conhecedora das funções da escola, como cita Sacristán e Gómez (2000):

1. Função reprodutora (socialização do indivíduo): “garantir a reprodução social e cultural como requisito para sobrevivência mesma da sociedade”. (p. 14).
2. Função educativa 1 (compreensiva): “utilizar o conhecimento para compreender as origens das influências, seus mecanismos, intenções e conseqüências, e oferecer para debate público e aberto as características e efeitos para o indivíduo e a sociedade desse tipo de processo de reprodução”. (p. 22).
3. Função compensatória: “atenuar, em parte, os efeitos da desigualdade e preparar cada indivíduo para lutar e se defender nas melhores condições possíveis, no cenário social”. (p. 24).

4. Função educativa 2 (transformadora): “provocar e facilitar a reconstrução de conhecimentos, atitudes e formas de conduta que os(as) alunos(as) assimilam direta e acriticamente nas práticas sociais de sua vida anterior e paralela à escola”. (p.25).

Preservando, assim, os saberes recebidos, gerando possibilidades de elaboração de conceitos novos e ampliando a prática do pensamento e construção sobre o mundo. É na escola que também se prioriza os princípios e a moral. Portanto, refletir sobre as funções da escola e relevância da qualidade resulta na alteração de particularidades dos envolvidos e compromissados com a educação.

Como ressalta Toro (2002, p. 25), “A escola tem a obrigação de formar jovens capazes de criar, em cooperação com os demais, uma ordem social nas quais todos possam viver com dignidade. Para que seja eficiente e ganhe sentido, a educação deve servir a um projeto da sociedade como um todo”.

É fácil perceber que o crescimento de uma instituição escolar pode ocorrer por meio da atuação e determinação das pessoas que estão direcionadas à gestão da própria escola. Sendo fundamental e necessário elevar o índice de cooperação das pessoas nas atividades escolares, determinando, assim, que a escola venha a atuar como uma organização com autonomia própria e democrata.

A escola, por ser um dos primeiros grupos do qual o indivíduo participa, contribui, ainda, para expandir seus espaços, de modo a que todos os envolvidos na comunidade escolar (pais, alunos, professores, membros do corpo administrativo e pedagógico, funcionários) sintam-se compelidos

a participar. Esse envolvimento não se trata somente de assistir a reuniões ou a comparecer a festas e outros eventos, por exemplo, mas comprometer-se em todas as ações educacionais.

Costa (2012, p. 07), cita que:

A escola é uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, e valores) que, aliás, deve acontecer de maneira contextualizada desenvolvendo nos discentes a capacidade de tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem.

Mediante esse contexto, a escola deixa explícita sua sensibilização quanto à família no que se refere à influência desta no apoio e acompanhamento escolar de seus filhos, com a finalidade de proporcionar o bom convívio entre com a mesma, visto que a família é uma forte aliada da escola, acima de tudo no que se relaciona ao processo educacional.

O Brasil ainda está caminhando lentamente rumo a uma mudança significativa dos valores sociais da democracia e da cidadania. Na prática, a escola continua a ser gerida por professores que são, bem ou mal, preparados para ensinar e que, aos poucos, tentam integrar os saberes necessários à função social da escola. Ainda estamos marcados por um imobilismo, decorrente da simplicidade e da mesmice dos processos que são utilizados para o ensino, comprometendo a aprendizagem dos alunos.

Outra particularidade muito importante da escola diz respeito à sua fundamental importância na educação especial e inclusiva, ou seja, a sua função no que diz respeito à inclusão social. A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

Como destaca Sant'ana (2005, p. 228):

Para a consolidação da atual proposta de educação inclusiva, é necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento dos programas a serem implementados. “Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas.

A inclusão está relacionada a todos aqueles que não têm as mesmas oportunidades no seio da sociedade. Entretanto, os excluídos socialmente são também aqueles que não possuem condições financeiras dentro dos padrões impostos pela sociedade, bem como os idosos, os negros e os portadores de deficiências físicas, como cadeirantes, deficientes visuais, auditivos e mentais. Existem as leis específicas para cada área, como a das cotas de vagas nas universidades, em relação aos negros, e as que tratam da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

A idéia de uma sociedade inclusiva se fundamenta numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade. Partindo desse princípio e tendo como horizonte o cenário ético dos Direitos Humanos, sinaliza a necessidade

de se garantir o acesso e a participação de todos, a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo.

No que se refere a educação especial a Resolução CNE/CEB N° 2, de 11 de setembro de 2001, no art. 3º, BRASIL- MEC/SEESP (2001, p.1), enfatiza que:

Por educação especial, modalidade da educação escolar entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais e especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

O acesso do aluno com necessidades especiais e de todos os demais cidadãos à educação é um direito constitucional. A garantia de uma educação de qualidade para todos implica, dentre outros fatores, em uma readequação da escola no que consiste não somente na aceitação, mas também na valorização das diferenças. Esta valorização ocorre pelo resgate dos valores culturais, os que incentivam a identidade individual e coletiva, bem como pelo respeito ao ato de aprender e de construir e no oferecimento de condições que beneficie ao culminante a autonomia destas pessoas na comunidade.

Em uma sociedade estigmatizada por uma enorme discrepância socioeconômica e cultural como a nossa, a escola desempenha um papel imprescindível na promoção dessas condições. Sua

importância consiste tanto no que se refere à formação dessas pessoas, através da apropriação do saber, como na criação de um espaço concreto de ação e interação que favoreça o fortalecimento e o enriquecimento da identidade sócio - cultural.

Até o início do século 21, o sistema educacional brasileiro abrigava dois tipos de serviços: a escola regular e a escola especial - ou o aluno era incluído em uma, ou em outra. Na última década, nosso sistema escolar modificou-se com a proposta inclusiva e um único tipo de escola foi adotado: a regular, que acolhe todos os alunos, apresenta meios e recursos adequados e oferece apoio àqueles que encontram barreiras para a aprendizagem.

A Educação inclusiva tem representado um importante caminho para abranger a diversidade através da construção de uma escola que ofereça uma proposta ao grupo (como um todo), ao mesmo tempo em que atenda às necessidades específicas de cada um, principalmente daqueles que correm risco de exclusão em termos de aprendizagem e participação em sala de aula.

Conforme expressa Alonso (2013, s. p.):

No Brasil, a regulamentação mais recente que norteia a organização do sistema educacional é o Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020). Esse documento, entre outras metas e propostas inclusivas, estabelece a nova função da Educação especial como *modalidade de ensino que perpassa todos os segmentos da escolarização* (da Educação Infantil ao ensino superior); *realiza o atendimento educacional especializado (AEE); disponibiliza os serviços e recursos próprios*

do AEE e orienta os alunos e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

Caso o aluno apresente uma necessidade específica, decorrente de suas características ou condições, poderá requerer, além dos princípios comuns da Educação na diversidade, também recursos diferenciados identificados como necessidades educacionais especiais (NEE).

Assim, o estudante poderá beneficiar-se dos apoios de caráter especializado, como o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, no caso da deficiência visual e auditiva; mediação para o desenvolvimento de estratégias de pensamento, no caso da deficiência intelectual; adaptações do material e do ambiente físico, no caso da deficiência física; estratégias diferenciadas para adaptação e regulação do comportamento, no caso do transtorno global; ampliação dos recursos educacionais e/ou aceleração de conteúdos para altas habilidades.

Entretanto, cabe aqui enfatizar que, numa comparação entre a realidade educacional e a legislação correspondente, a inclusão dos alunos que possuem necessidades especiais no ensino regular não vem se realizando da maneira desejada, sendo visível que a proposta de educação atual vigente ainda não oferece e nem assegura condições suficientes para serem consideradas efetivamente inclusivas, sendo necessária uma maior capacidade profissional, projetos educacionais melhor desenvolvidos e maiores probabilidades de recursos educacionais.

Outro fator importante dentro de todo esse contexto até aqui abordado refere-se à formação dos professores para a inclusão. A mudança de paradigma na Educação necessita de professores

preparados para a nova prática, de modo que possam suprir também as necessidades do ensino inclusivo. O saber está sendo construído à medida que as experiências vão acumulando-se e as práticas anteriores vão sendo transformadas. Por isso, a formação continuada tem um papel fundamental na prática profissional.

Importa salientar que a formação docente e a busca da qualidade do ensino para crianças/jovens com necessidades educativas especiais envolvem, ao menos, dois tipos de formação profissional: a primeira é a dos professores do ensino regular que possuam o conhecimento mínimo exigido, uma vez que há a possibilidade de lidarem com alunos com “necessidades educativas especiais”; a segunda é a dos professores especializados nos variados tipos de “necessidades educativas especiais” que possam atender diretamente os discentes que possuem tais necessidades específicas e/ou para prestar auxílio ao professor do ensino regular em sala de aula.

Mediante o exposto, para Romualdo, Bezerra e Carlos (2016, p. 6):

Com isso, o papel do professor dentro da sala de aula é de fundamental importância, uma vez que o mesmo é mediador das relações estabelecidas em sala, para tanto, cabe salientar que é de grande relevância que o professor esteja sempre buscando conhecimento, se especializando sobre o assunto como palestras, oficinas, programas de capacitação e outros meios, buscando aperfeiçoar o ensino que oferta dentro de sala.

Não obstante os avanços dos projetos político-pedagógicos, muitas instituições de ensino ainda não estabeleceram ações que efetivamente venham a favorecer a formação de seus professores para trabalharem com a inclusão. Para isso, é importante que os responsáveis pela

implementação desses projetos compreendam o contexto sócio-histórico da exclusão e o da proposta de inclusão. Além disto, que também possuam o domínio básico de conhecimentos que os ajudem a se aproximarem das pessoas com deficiência, no sentido de buscarem uma integração com elas, obtendo, assim, subsídios para atuarem pedagogicamente nessa seara da inclusão de alunos com necessidades especiais.

Além dos professores que não possuem uma formação condizente para prestar o apoio efetivo do qual precisam os alunos com necessidades especiais, as próprias instituições de ensino não contam com recursos físicos e didáticos que possam suprir as necessidades desses alunos. Por exemplo, alunos cegos necessitam de todos os livros didáticos em Braille, cadeirantes precisam que a estrutura física da escola esteja preparada para recebê-los, tendo, por exemplo, rampas, corrimãos, banheiros adaptados, entre outros aspectos. Infelizmente, não é isso que se vê em muitas escolas da rede pública, principalmente em escolas mais afastadas do centro urbano, que carecem de condições mínimas para continuarem funcionando.

Cumpre aqui discorrermos também sobre uma outra particularidade inserta no rol das funções da escola: a de Reprodução Social. O sistema educacional, tanto no Brasil como na grande maioria dos países, orbita em torno de uma demanda social amparada pelo cenário político, social e econômico, à qual todos estão vinculados. O sistema de valoração, bem como toda a hierarquia social, parece estar encaminhado por esse mesmo caminho. Assim, não é de se surpreender que os métodos educacionais estejam, em sua maioria, direcionados para suprir essa demanda explícita da aquisição do poder imediato que a condição monetária tende a proporcionar.

Aqui há um fator de particularização explícito: aqueles que possuem meios (econômicos), disponibilidade e tempo conseguem ascender dentro da hierarquia estabelecida, ao passo que os demais tendem a ter de sacrificar o próprio bem-estar em nome da possibilidade de uma melhor posição econômica e social. Nesse contexto, a educação organizacional tende a ser um dos meios mais eficazes de perpetuação desse *status quo*.

As discrepâncias e os processos que fundamentam as relações de poder e dominação são derivadas de um contexto histórico que possui como lógica a própria reprodução do capital em detrimento do trabalho.

De acordo com Mészáros (2005, p.26):

Portanto, seria realmente um absurdo esperar uma formulação de um ideal educacional, do ponto de vista da ordem feudal em vigor, que considerasse a hipótese da dominação dos servos, como classe, sobre os senhores da bem estabelecida classe dominante.

Em suma, a escola, enquanto vetor da reprodução social, atual como parâmetro condicional para a existência de um sistema com base na dominação, de modo que, para que os padrões existentes de uma organização social mantenham-se, é necessário que as instituições educadoras tornem-se cada vez mais eficientes meios de reprodução social. Segundo Rodrigues (2018, s. p.), autores entre os quais Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, concluem que:

a reprodução social é uma condição fundamental para a existência de um sistema com base na dominação, de modo que, para que os moldes existentes de uma organização

social permaneçam, é necessário que as instituições educadoras tornem-se cada vez mais eficazes agentes de reprodução social.

Importa, ainda, destacar a função de socialização que a escola exerce, pois hoje em dia não se pode falar em socialização sem mencionar a escola, e vice-versa, visto que complementam-se. A escola transmite aos alunos todos os elementos necessários para que possam viver numa determinada sociedade, vez que é responsável pela construção de identidades dos elementos de socialização processados e propagados pela família.

A escola é pois, junto à família, a instituição social que maiores repercussões têm para a criança. Desta feita, o aluno adquire competências que são imprescindíveis para o seu futuro, tanto a nível pessoal como técnico/profissional, uma vez que, para viver numa determinada sociedade, é necessário a assimilação de vários princípios e valores. Libâneo (1994, p. 24) ressalta que “o processo educativo que se desenvolve na escola pela instrução e ensino consiste na assimilação de conhecimentos e experiências acumulados pelas gerações anteriores no decurso do desenvolvimento histórico social”.

O procedimento de socialização através da escola é tão significativa nas nossas vidas que, mesmo após anos ou até décadas, nos lembramos com impressionante clareza de fatos que marcaram a nossa passagem pela escola. Recordamos praticamente de tudo, das experiências vividas, do que aprendemos, dos conflitos nos quais nos evolvemos, dos debates que promovemos, dos professores e funcionários da escola, enfim são numerosas as páginas da nossa vida que escrevemos nos bancos de uma sala de aula, e que vieram a moldar a nossa personalidade.

7. Modelo Comunitário de Escola

Os movimentos comunitários são de grande relevância para o desenvolvimento de muitas sociedades onde, com toda certeza, as desigualdades sociais imperam, ou, mesmo onde essas desigualdades não sejam tão gritantes, sempre é preciso a cooperação geral na busca por objetivos comuns - e dentre estes o principal: o bem-estar de todos.

Sempre é imprescindível a cooperação de forças para dinamizar o desenvolvimento de todas as partes individualmente de maneira harmônica, pois, desta forma, a evolução da atividade econômica e política caminha de maneira igualitária, amenizando os diferenciais que geralmente ocorrem no desenrolar das atividades produtivas da sociedade. É dessa maneira que os socialistas utópicos pensam, por não considerarem válida essa atividade como processo de igualdade social e falam de se tratar de uma imaginação com pouca possibilidade de realização; contudo, de acordo com o que determina o provérbio popular: não é proibido sonhar.

E sobre as escolas comunitárias, Sousa (2006, s.p.) relata que:

São importantes por dois motivos fundamentais: 1º) suprem parcialmente a questão do ensino nas comunidades carentes; e 2º) conscientizam as comunidades de sua participação/importância no processo educacional. Suprem parcialmente o quesito "ensino", porque é dever do Estado proporcionar educação para todos. Entretanto, se as condições do Estado não ajudam a que todos tenham acesso ao ensino do primeiro e segundo graus, esse processo de associação vem a ser de grande ajuda. E, em segundo lugar, o processo de conscientização comunitário está em primeiro plano, tendo em vista

que os direitos e deveres do cidadão devem ser conhecidos por todos indiferentemente de raça, classe social e religião, pois numa estrutura oligopolista, não há interesse para que o cidadão conheça seus direitos e viva sempre subjugado aos homens do poder, porta-vozes dos trustes internacionais.

A conscientização da comunidade acerca de sua relevância nas ações da escola é de grande importância, pois a escola reflete as várias facetas do que ocorre fora de seus muros. Mas é fundamental que a comunidade atue de modo a garantir que seus membros tenham acesso àquilo que lhes é de direito, e que o Estado não proporciona a contento, bem como tenham noção dos seus deveres, pois a relação escola-comunidade é um fato social que deve ser tratado com mais seriedade pelos seus protagonistas, principalmente nos dias atuais em que a sociedade e a família vêm sofrendo muito com a falta de políticas públicas que promovam o bem estar de ambas.

Via de regra, o modelo comunitário enquanto modelo analítico, é o modelo mais bem adaptado para a compreensão das organizações educativas privadas do que para o entendimento dos modelos de organizações educativas públicas, tendo em vista as origens deste modelo, que alguns autores descobrem na ótica organizacional das relações e dos recursos humanos, na qual a organização é apreendida como um sistema de cooperação, em que se privilegia a estrutura informal protetora da natureza humana individual em face da organização como um todo (Estêvão, 2018).

Aqui, mais uma vez, bem explicita Estêvão (2018, p. 27-30):

Considerando que estas propostas apelam normalmente para uma dimensão integradora e convocam a imagem de uma comunidade sustentada por um sistema de valores que reforça a codificação unívoca de práticas e o entendimento comum dos objectivos da organização, claro está que elas podem servir perfeitamente para orientar as organizações educativas que pretendam sublinhar, como as privadas (mas não só!), estes aspectos da ideologia organizacional de contornos mais humanizantes.

Poderia ainda convocar aqui o modelo "colegial" apresentado por Bush (1994) a propósito das organizações educativas independentemente de elas serem públicas ou privadas, dado que este modelo é caracterizado como possuindo uma forte orientação normativa baseada no acordo e pressupondo que todos os membros concordam com os objectivos organizacionais em virtude de comungarem dos mesmos valores e de participarem da definição desses mesmos objectivos. A estrutura organizacional definir-se-ia como objectiva mas não hierárquica, atribuindo-se, todavia pouca importância às estruturas e a outros aspectos formais. Congruentemente, também o estilo de liderança seria influenciado sobretudo pela natureza colegial dos processos de tomada de decisão, surgindo então o líder como "um entre iguais".

Normalmente quando se pensa em educação comunitária, pela ótica da escola, leva-se em conta que o conhecimento está disperso universalmente, que o saber académico tem tanto valor quanto o popular, vindo à mente uma nova forma de idealizar e concretizar a educação. E para que isso seja possível, é necessário uma conexão com a comunidade, em que o modelo comunitário de escola serve como parâmetro para um melhor entendimento de como funciona a cooperação mútua entre a escola e a comunidade. Aprender o conceito desse modelo serve para uma melhor

conscientização, por exemplo, do papel que a comunidade exerce no processo educacional, principalmente nos dias atuais, em que a sociedade vem sofrendo muito com a falta de políticas públicas que promovam o seu bem estar, e levando-se em conta que a escola é uma das instituições com grande poder de transformação social.

CAPÍTULO II - O (IN)SUCESSO ESCOLAR

Neste capítulo aborda-se: Sucesso Escolar: conceitos (1), Teorias explicativas do (In)sucesso Escolar (2), Principais causas para o Insucesso Escolar (3), e Família, Escola e o (In)sucesso Escolar (4).

1. Sucesso Escolar: conceitos

De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa sucesso é “ bom resultado; êxito, triunfo, pessoa ou coisa vitoriosa, de grande popularidade (...)”. Segundo Fontes (2016, s. p):

sucesso escolar depende, em larga escala, de diferentes fatores todos associados à comunidade escolar e ao ambiente familiar. Assim, é importante adaptar a escola às necessidades e motivações dos alunos, respeitando especificidades e individualidades. Quanto à participação familiar em relação ao sucesso escolar, uma orientação adequada e uma participação ativa dos pais nas tarefas, tanto acadêmicas como diárias, dos seus educandos, ajudam a promover o sucesso dos mesmos e, por conseguinte, melhoram a sua motivação.

Por sua vez, Gatti (2008, p.7), pontua qualidade do ensino como um importante fator para o sucesso escolar:

O sucesso escolar está intimamente associado à qualidade da educação oferecida, que reflete tanto no que diz respeito ao percurso dos alunos na escola como nas aquisições de conhecimentos, habilidades, valores, atitudes e hábitos. As avaliações de sistemas

educacionais têm mostrado sistematicamente problemas associados quer quanto ao percurso escolar, quer quanto às aquisições de conhecimentos e habilidades. Superar essa condição é o desafio que se apresenta ao país, a cada região, a cada cidade. Em decorrência surge a questão de como se podem utilizar essas avaliações e estudos sobre o desempenho escolar e as condições de ensino para construir uma escola que ofereça, de fato, aos alunos, a formação indispensável à vida em sociedade, ao trabalho e ao exercício da cidadania.

Nos estudos voltados ao sucesso escolar pode-se destacar o trabalho de Lahire (1997). Nesse trabalho realizado na França, o autor investiga o sucesso escolar nos meios populares e contribui para desfazer o mito de que nos meios menos favorecidos não exista a preocupação da família com a vida escolar da criança. E ainda para o mesmo autor, os professores apenas retêm um traço, um elemento da vida do aluno, que não necessariamente é o verdadeiro. Para conhecer a criança e a maneira mais adequada de trabalhar com ela seria necessário, segundo o autor, que a escola conhecesse o ambiente em que ela vive. Enquanto Amorim (2016, p.21), destaca:

Um grupo de pesquisadores (Ferreira et al, 2002) do Brasil, Argentina e México, realizaram em 2002 uma pesquisa de atribuição de causalidade ao sucesso e fracasso escolar dos alunos entre 14 e 20 anos, pertencentes a escolas públicas e particulares do ensino médio dos três países. A pesquisa revela que os estudantes tendem a indicar a predominância das causas internas em detrimento das causas externas para explicar o sucesso e o fracasso educacional. Observou-se que nos três países os alunos recorreram prioritariamente ao esforço para explicar o sucesso, e a falta de esforço manteve-se também para explicação do fracasso escolar.

Perrenoud (2003) pondera que o desenvolvimento e o caráter oficial das avaliações internacionais e de padrões nacionais implicam na coexistência de uma dupla definição de sucesso escolar. Há a definição usual que considera o ensino efetivamente ministrado e é relacionada ao desempenho dos alunos: são vitoriosos os que correspondem às normas de excelência escolar e, por conseguinte, tendem a avançar em suas áreas de estudo. A segunda definição, mais objetiva, destaca o que pode ser aferido por testes padronizados: o cognitivo em desfavor do socioafetivo, as capacidades e conhecimentos mais que as competências e a relação com o saber. Neste caso, o "sucesso escolar" termina por indicar o sucesso de um estabelecimento ou de um sistema escolar em seu conjunto.

De acordo com (Perrenoud, 2003, citado por Amorim, 2016, p. 22-23), dessa abordagem cabe uma oportuna observação que segue algumas ponderações que podem contribuir para compreensão do sucesso escolar:

- a) o verdadeiro sucesso não coincidiria com a definição formal fornecida pelo sistema educacional;
- b) o essencial do valor intelectual de um aluno tem uma longínqua relação com o que medem as provas oficiais;
- c) como o aluno não entende o que se espera dele (as exigências são mutáveis e as mensagens, contraditórias), tem dificuldade de obter êxito na escola;
- d) a diversidade das concepções de sucesso impossibilita todo debate sobre a eficácia da ação educativa.

De acordo com Moran (2007), o caminho para o sucesso escolar passa pela educação, e esta tem que surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento. A educação precisa

encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas. O conhecimento se constrói a partir de constantes desafios de atividades significativas, que excitam a curiosidade, a imaginação e a criatividade. O sucesso escolar não deve ser compreendido, portanto, como uma mera nota no final de um percurso. Ele deve ser interpretado numa dimensão integrada, em que o cidadão é bem sucedido se puder agir na sociedade, criando, pensando criticamente, formulando opiniões e transmitindo informações.

2. Teorias Explicativas do (In)sucesso escolar

De acordo com Pires, Fernandes e Formosinho (1991, p. 187), o insucesso escolar é “a designação utilizada vulgarmente por professores, educadores e responsáveis de administração e políticos para caracterizar as elevadas porcentagens de reprovações escolares verificadas no final dos anos letivos”.

O tema insucesso escolar é relativamente recente. Foi a partir dos anos sessenta que foram relatadas as suas primeiras manifestações. Quando se começou a exigir que as escolas, por razões econômicas e igualitárias, encontrassem formas de garantir o sucesso escolar de todos os seus alunos.

As teses que procuram explicar as razões para o insucesso escolar concentram-se basicamente em três objetos: o aluno, o meio social e a instituição escolar, pelo que será na relação entre estes objetos que devem ser analisados os fatores de insucesso e as suas causas explicativas.

- Teoria dos Dons ou Dotes Naturais:

Esta vertente teórica aborda a relação entre o QI (Quociente de Inteligência) e o sucesso escolar dos alunos, atribuindo a responsabilização pelo insucesso ao próprio indivíduo, buscando no QI a causa do seu sucesso/insucesso, o qual é explicado em função das maiores ou menores capacidades dos alunos, pela sua inteligência, pelos seus **dons** ou **dotes** naturais (Benavente & Correia, 1980).

Esta corrente de explicações psicológicas individuais, implementada nas décadas de 50 e 60 pelos entusiastas das ideologias geneticistas, relaciona o insucesso escolar a perturbações e deficiências próprias de cada indivíduo, analisando o desempenho escolar de modo individualizado, atribuindo as diferenças existentes entre os alunos às capacidades inatas de cada um (Husén, s/d; Alves-Pinto, 1995).

Pela ótica desta teoria, sendo a escola vista como um espaço revelador dessas capacidades individuais onde o insucesso é considerado como *insucesso do aluno*, inexistência de determinadas aptidões inatas ao próprio aluno que influencia negativamente o seu rendimento escolar (Sil, 2004). Entretanto, conforme observa Sil (2004, p. 23) “A visão do indivíduo tal como é apresentada pela ‘Teoria dos Dotes’, ao veicular a ideia de criança dotada ou não dotada, perdeu, hoje em dia, todo o seu crédito entre a comunidade científica, embora ainda permaneça bem viva em certas mentalidades”.

Este posicionamento deve-se ao fato de que existe um grande número de pessoas que, a despeito de serem oriundas de camadas sociais mais humildes, apresentam bons desempenhos escolares, porém, por outros fatores, não prosseguem em seus estudos.

- Teoria do "Handicap" Sociocultural ou Privação Sociocultural:

A busca por uma explicação que não se restringisse apenas nas características individuais do aluno e permitisse dar uma resposta à problemática do insucesso escolar, demonstrando que este fenômeno atinge particularmente as categorias socialmente menos favorecidas e que, de certo modo, insere na análise do funcionamento do sistema escolar explicações de ordem sociológica, fez com que no final da década de 60 e princípio dos anos 70 fosse desenvolvida a *teoria do "handicap" sociocultural* (Husén, s/d; Benavente & Correia, 1980; Rangel, 1994; Van Haecht, 1994; Alves-Pinto, 1995; Tavares, 1998; Peixoto, 1999).

Esta teoria, segundo a qual o insucesso escolar estaria ligado à origem social do aluno e à sua maior ou menor bagagem cultural, busca explicar o insucesso escolar fundamentalmente em termos de deficiências, segundo o conceito de "handicap" ou privação sociocultural (*cultural deprivation*) pressupondo a ideia de que uma criança proveniente de um meio dito desfavorecido não dispõe das bases culturais necessárias ao sucesso escolar.

O ambiente familiar mostra-se, assim, incapaz de proporcionar à criança o conjunto de bases culturais e lingüísticas apropriadas para sua progressão escolar, determinando seu atraso e fazendo com que o desenvolvimento de vários programas de "compensação" ou de "remediação", que objetivem compensar essas deficiências culturais, venham a se concretizar.

Acerca dessa corrente teórica, analisa Sil (2004, p.24) “Embora rompendo com as explicações de caráter genético e de caráter psicológico do insucesso escolar, a teoria do handicap sociocultural continua a atribuir ao aluno e à sua família a responsabilidade principal pelo insucesso escolar”.

Uma argumentação central na articulação dessa abordagem teórica é que as crianças se encontrariam em situação de insucesso escolar por apresentarem uma linguagem deficitária, devido a um ambiente familiar desfavorável, o que, conseqüentemente, implicaria em um deficit cognitivo.

Segundo Soares (1987), teorias do deficit cultural, lingüístico e cognitivo ocultam a verdadeira causa da discriminação das crianças das camadas populares na escola – a desigual distribuição de riqueza numa sociedade capitalista – e terminam por responsabilizar as crianças e suas famílias por suas dificuldades, isentando de responsabilidade a escola e a sociedade.

- Teoria Sócio-Institucional:

A teoria sócio-institucional aborda o fenômeno do insucesso escolar por meio de uma interpretação mais abrangente, na medida em que o insucesso escolar é atribuído às relações entre as classes. Por esta ótica, o professor é visto como um agente de execução a serviço das classes.

O insucesso escolar, por esta corrente teórica, é visto como um fenômeno mais extensivo. Na década de oitenta passa a ser visto como um conjunto de eventos correlacionados, que para Benavente (1980, p. 24):

Envolve fatores de natureza política, cultural, institucional, sócio-pedagógica e psicopedagógica; tem a ver com as relações que a escola estabelece com os alunos, que vêm de meios mais afastados dos saberes letrados, tem a ver com as dificuldades dos saberes letrados, tem a ver com as dificuldades que a escola (baseada na igualdade formal e numa suposta neutralidade) tem em se relacionar com os alunos social e culturalmente diversos.

Atribuir à escola o insucesso escolar dos alunos não significa uma referência à instituição em si, ao espaço físico onde o processo ensino-aprendizagem é desenvolvido e organizado, mas, essencialmente, a toda uma estrutura de caráter administrativo e pedagógico que implica também na elaboração de uma análise de outras questões, como a avaliação dos alunos, a qualificação dos professores, a falta de equipamentos e/ou infra-estruturas, a existência de uma efetiva abertura da escola à comunidade, e, ainda, as políticas públicas educativas aplicadas às realidades sociais.

A escola, de um modo geral, é vista como o principal pólo transformador dos alunos, adquirindo, por conseqüência, cada vez mais importância como meio de elevação do status social dos jovens oriundos das camadas sociais mais humildes.

De acordo com a ótica dessa corrente teórica, o insucesso escolar pode ser explicado, também, através da organização da estrutura da própria sociedade, em que a escola é tida como o

“instrumento utilizado pelos estratos dominantes para garantir a reprodução da estratificação social (Pires, Fernandes e Formosinho,1991, p. 190). Para estes autores:

As correntes sociológicas que adotam esta perspectiva[socioinstitucional] consideram que a escola é um agente educativo determinado pela sociedade (...) [que] não é uma sociedade igualitária, mas estratificada e hierárquica. Os estratos dominantes, embora minoritários, ocupam o topo da hierarquia social e exercem sobre todo o conjunto social uma hegemonia cultural e econômica.

Em síntese, a escola é encarada, sob esse aspecto, como uma instituição de reprodução social, como um “aparelho ideológico do estado, reproduzidor das diferenças sociais” (Benavente & Correia, 1980, p. 20), pelo que “a corrente socio-institucional destaca a condição de diversidade e diferenciação pedagógica, pondo em evidência o caráter ativo da escola na produção do insucesso” (Benavente & Correia,1990, p. 3). Efetivamente, pode haver fracasso escolar se a escola não conseguir lidar com a diferenciação social e cultural dos alunos, passando, assim, a figurar, no âmago deste problema.

3. Principais causas para o Insucesso Escolar

De acordo com o *Infopédia* - Dicionário de Língua Portuguesa, Insucesso é uma palavra masculina e significa 1.mau resultado; 2.falta de êxito; fracasso; 3.desastre.

Indubitavelmente, é difícil e complexo definir as causas do insucesso escolar, uma vez que estar nessa situação implica uma enorme variedade de causas, cujo foco pode centrar-se tanto no aluno e no seu ambiente restrito, na sociedade em que está inserido, ou na própria escola e sistema

educativo do qual participa. Desta forma, importante é compreender, de início, que o insucesso escolar não é uma fatalidade e que, desta forma, uma criança não está predestinada a ser um bom ou mau aluno.

Para Roazzi & Almeida (1988, p. 53), “o insucesso escolar é analisado como um reflexo de disfuncionamentos ao nível dos alunos, da família, dos programas, ou do professor”. Marchesi & Gil (2004), para além de responsabilizarem a escola e a família do insucesso das crianças, ainda acrescentam o estado e o sistema económico. Neste sentido, os fatores do insucesso escolar são agrupados por Santos (2009) da seguinte forma: fatores individuais, familiares, ambientais e socioculturais.

No entanto, Martins (1993) apresenta as causas económicas e culturais da família de origem dos alunos e as causas escolares (sistema de ensino) como fatores determinantes para a origem do insucesso. De acordo com Sil (2004, p.31-32):

As concepções sobre as causas do insucesso escolar dos alunos apresentam-nos também fatores institucionais ligados à escola, à sua organização e funcionamento, e às práticas dos professores (Branquinho & Sanches, 2000). Sendo o professor considerado como o eixo da articulação de qualquer estratégia que pretenda prevenir o insucesso (Grácio, 1995), as suas práticas e as suas atitudes, em particular as atitudes dos professores face aos comportamentos violentos e indisciplinados de alguns alunos, revelam uma preocupação em aplicar as normas estabelecidas para a escola e para a sala de aula, transformando-as em fatores que podem dar um contributo determinante na promoção do sucesso educativo.

Importante observar, porém, que não é uma questão de atribuir somente ao professor a culpa pelo fracasso escolar, mas sim, avaliar dentro do contexto de sala de aula, quais são os problemas enfrentados pelo professor e, conseqüentemente, os erros mais comumente cometidos por estes profissionais que tem comprometido de acentuadamente o processo ensino-aprendizagem de milhares de crianças.

Tendo em vista a dificuldade de estabelecer, num só estudo, todos os fatores determinantes para o fracasso escolar, cumpre destacar aqueles que podem ser classificados como os principais, a saber: dificuldades próprias do aluno; a escola e o sistema educativo; fatores socioeconômicos; e problemas conjunturais. Dito isto, passemos a analisar cada um desses fatores.

- Dificuldades próprias do aluno:

Uma parcela de casos relacionados ao insucesso escolar ocorre devido a problemas como a dislexia, o déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), ou mesmo dificuldades de visão ou audição. É de suma importância que estes problemas sejam detectados o quanto antes para que o aluno consiga acompanhar o restante da classe. E, caso isto não seja feito, pode, inclusive, acarretar em erros de diagnósticos que estigmatizam o indivíduo, tachando-o de preguiçoso, indisciplinado, ou inapto para os estudos.

Para Coll; Marchesi; Palacios (2004, p. 118):

É fundamental que as crianças com dificuldades de aprendizagem não sejam vistas como culpadas, e que a escola não sacralize como único valor o rendimento escolar, de modo que aqueles que tenham dificuldades de aprendizagem sejam bem-aceitos na escola, na

família e na sociedade, circunscrevendo o problema à própria dificuldade de aprendizagem.

Há que se acrescentar, entretanto, que a criança, tal qual o adulto, precisa de estímulo para se esforçar. Caso fique desinteressada, entediada, não verá motivo para acompanhar as aulas. Este pode ser o caso, por exemplo, dos alunos superdotados que, por possuírem um alto coeficiente intelectual, tendem a perder o interesse nos conteúdos ministrados em sala de aula, visto que sua capacidade supera o nível daquilo que está sendo repassado aos demais. De igual modo, fatores como depressão e baixa autoestima também podem afetar de forma acentuada o rendimento do estudante.

Para Alban e Silva (2010, p. 3):

Então se faz necessário que nós educadores compreendamos que o adolescente nesta etapa da vida passa por um rol de transformações, transtornos que interferem muito em sua vida, situações com as quais não sabem lidar, pois um turbilhão de pensamentos invade seu corpo e mente; trata-se de um conjunto de mudanças físicas, químicas, biológicas comportamentais, que atravessa seu ser, provocados por inúmeros hormônios que atuam de forma direta.

Como parte integrante nesse fator de insucesso, importa mencionar também o fenômeno da "medicalização da educação", que, segundo especialistas de educação, psicologia e pediatria, é um processo que transforma questões coletivas e sociais em questões individuais e biológicas, mais especificamente, em doença.

De acordo com Zucolotto (2007, pg 137), “Medicalizar o fracasso escolar é interpretar o desempenho escolar do aluno fque contraria aquilo que a instituição espera dele em termos de comportamento ou de rendimento como sintoma de uma doença localizada no indivíduo, cujas causas devem ser diagnosticadas”.

Segundo Christofari (2015, s. p.):

no ambiente escolar a medicalização é um processo de produção discursiva que justifica as dificuldades de aprendizagem, os comportamentos, ou seja, questões atinentes às situações cotidianas vividas nesse contexto, como sintomas de patologias. A identificação de problemas de aprendizagem como efeitos de um possível distúrbio, transtorno, síndrome ou deficiência influenciou significativamente na construção de um olhar pautado na racionalidade médica em relação aos modos de aprender e de ser na escola.

Collares e Moysés (2006, p. 29) chamam a atenção para a importância dessa questão e para as consequências geradas por ela:

A difusão acrítica e crescente de "patologias" que provocariam o fracasso escolar – de modo geral, "patologias" mal definidas, com critérios diagnósticos vagos e imprecisos – tem levado, de um lado, à rotulação de crianças absolutamente normais e, de outro, a uma desvalorização crescente do professor, cada vez menos apto a lidar com tantas "patologias" e "distúrbios". A criança estigmatizada incorpora os rótulos, introjeta a doença. Passa a ser psicologicamente uma criança doente, com consequências previsíveis sobre sua autoestima, sobre seu

autoconceito e, aí sim, sobre sua aprendizagem. Na prática, ela confirma o diagnóstico ou rótulo estabelecido.

Paralelamente ao avanço da tecnologia, verifica-se, também, excessos de diagnósticos e, por consequência, a medicalização de crianças e adolescentes sem qualquer comprometimento na aprendizagem e que podem ser classificadas equivocadamente como crianças portadoras de deficiências. São tratadas e medicadas sem que haja o mínimo de esforço para a compreensão de seus modos de vida e sem pensar de forma efetiva para a contribuição de sua aprendizagem. Por conta disso, muitas das vezes rotular o aluno como “portador” de um distúrbio e, em seguida, encaminhá-lo para o profissional da área da Saúde ou da Psicopedagogia é tarefa muito mais simples para o responsável ou o educador do que, prudentemente, observá-lo e procurar compreender as causas de seu comportamento.

- A escola e o sistema educativo:

Nos dias atuais, pesquisas que buscam a compreensão dos problemas envolvendo a aprendizagem e o fracasso escolar, demonstrados pelos elevados índices de evasão e repetência, apontam para a precariedade das condições funcionais e estruturais da escola e do próprio sistema educativo, como fator determinante para o crescimento desses índices.

Foi a partir de 1977 que um grupo de pesquisadores da Fundação Carlos Chagas passou a investigar o sistema escolar/educativo no sentido de verificar a participação desse como fator de fracasso escolar de crianças, investigando mais detalhadamente os mecanismos intra-escolares

seletivos e os aspectos da dinâmica interna da escola. Sil (2004, p. 35) atenta para o importante papel da escola:

Não se pode aceitar a escola apenas como um local em que os professores são meros transmissores de saber e os alunos unicamente aprendizes; devendo a escola ser essencialmente um local de relação, de múltiplas interações construídas no dia a dia escolar (Duarte, 2000), conseguindo-se assim uma compreensão global para um fenômeno como é o insucesso escolar.

No transcurso da história e longe de cumprir sua função de democratização do saber, a escola pública no Brasil, segundo Zonta e Meira (2007), Antunes (2003), Sanfelice (1996) e Yazlle (1997), desempenha ainda nos dias atuais um papel nitidamente seletivo em um contexto bastante complexo, envolvendo desde questões sociais mais gerais, como desigualdades sociais, interesses políticos e econômicos. Incluem-se, também, aquelas que se situam mais propriamente no trabalho desenvolvido pela própria escola tais como: questões relacionadas a uma gestão escolar democrática, conteúdos e métodos de ensino que privilegiem os interesses e a realidade dos alunos, capacitação profissional, entre outros.

Por esse viés, o fracasso escolar é um problema de ordem histórica para o sistema educacional brasileiro. Como verificado por Patto (1996), em seu estudo que indica que os altos índices de evasão e reprovação no primeiro ano remetem-se ainda à década de 30, assinalando-os como um ponto crítico do sistema educacional brasileiro.

Mesmo com o passar dos tempos, como apontam Zonta e Meira (2007) e Jardim (2007), ainda existem dificuldades em alfabetizar a todos [01]. Esse processo atinge tanto aqueles que nem sequer chegam a ser admitidos no processo de alfabetização na idade de escolarização obrigatória, quanto os alunos, que após terem sido admitidos, são excluídos através da reprovação e evasão.

Assim, ao longo de nossa história a noção de fracasso escolar foi sendo produzida e legitimada graças ao modelo do sistema educacional brasileiro desde os seus primórdios. Este modelo evidencia a sustentação do padrão do fracasso escolar através das políticas públicas e pelas práticas educacionais vigentes. Este sistema de ensino provavelmente não consegue atingir os seus objetivos de ofertar equidade e condições de cidadania a todos os membros da sociedade.

Sil (2004, p. 36) reforça a necessidade de se repensar o processo de educativo:

Entender a escola como um espaço aberto a todos os interessados no processo educativo, compreendê-la como uma comunidade educativa cuja concepção rompe, em definitivo, com a tradição de uma gestão escolar centralizada e burocratizante que a transformou num serviço local do Estado (Formosinho, 1991), conduz-nos a uma perspectiva de inovação, de transformação e de mudança da própria escola, enquanto espaço social de produção, difusão e gestão de significados sociais, não podendo as escolas desenvolver-se sem o empenhamento dos professores (Nóvoa, 1991), ao mesmo tempo que estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham.

Para Perrenoud (2000), é a própria organização escolar do trabalho pedagógico que vem a causar o fracasso escolar. Isto significa que o aluno encontra na escola um ambiente muito diferente

daquele que imaginava e que, por este motivo, termina por se sentir desmotivado, reprovando ou abandonando a instituição.

O fracasso do sistema escolar pode ser entendido, também, que o problema não está somente nos alunos, mas na situação estrutural como um todo. Não é a instituição escolar que fracassa, mas o sistema escolar; é a estrutura sócio-econômica e burocrática que produz o fracasso. Aquilo que por vezes é denominado fracasso escolar pode ser resultado da estruturação da sociedade. Não é incorreto dizer que os excluídos da escola estão perfeitamente incluídos no sistema sócio-econômico da sociedade da qual fazem partes jovens e os adultos para os quais foi pensado e criado o sistema escolar chamado de “educação de jovens e adultos”, são exemplos que evidenciam a exclusão de parcela da sociedade deixando a mostra que ficaram e permanecem à margem.

Brunel (2004, p. 37), afirma que:

[...] sabendo que os jovens que freqüentam a EJA construíram a sua trajetória escolar fora dos padrões definidos pela escola regular e que este número cresce a cada ano, é pertinente nos questionarmos acerca do que está ocorrendo com a instituição, já que ela não está conseguindo atender plenamente às necessidades de uma boa parcela de jovens que poderia freqüentar este espaço.

De acordo com Nogueira e Nogueira (2002), a escola favorece aquele que, por sua constituição familiar, já é um privilegiado.

Bourdieu (apud Nogueira & Nogueira, 2002, p. 29):

Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.

A educação no transcurso da história foi planejada para proteger e manter os privilégios da classe social dominante, que sempre recebeu uma escolarização de qualidade com os conhecimentos necessários para manter-se no comando da sociedade, ao passo que os menos favorecidos recebem uma educação de massa, com caráter disciplinador para continuarem submissos às classes detentoras do poder, o que, muitas vezes, causa frustração, determinando o fracasso escolar.

Por meio desse processo de educação, visando à reprodução social de classes, poderá ocorrer a formação de alunos submissos, individualistas e egoístas, ocasionando a perda do desenvolvimento de valores como a solidariedade e a valorização do coletivo. Formam-se, pessoas frias, passivas, mecânicas, calculistas e extremamente individualistas.

Para Vieira (1998, p. 64), “a escola representa o instrumento mais completo de reprodução das relações de produção nessa sociedade. Ela reproduz a força de trabalho, qualificando os trabalhadores, justificando a desigualdade social, levando-os a aceitarem a distinção entre as classes”.

A escola é uma instituição de formação, de cultura, de transmissão e apropriação de saber, e não deve ser passivamente aceita como um local de reprodução social. Não é por ser pobre que se reprova, mas por não ter adquirido os saberes e construído as competências atinentes a um determinado nível de escolarização. Portanto, a questão é compreender por que alunos, proporcionalmente mais numerosos nos meios populares, não conseguem atingir o nível esperado.

Há muitos casos, também, em que alunos não conseguem aprender por viverem em condições em que é quase impossível aprender: trabalham para sobreviver, sofrem péssimas condições de estudos, vêm de famílias desestruturadas e etc.. Estas condições estão inseridas no rol dos fatores socioeconômicos, que serão abordados no próximo tópico.

- Fatores Políticos e Socioeconômicos

Orientando-se pelo princípio de que o propósito da educação é a transformação do ser humano em uma pessoa melhor, moldando pessoas mais sociáveis e críticas, capazes de suportar frustrações diárias, percebe-se, então, que a educação deve estar voltada para a inserção do indivíduo no contexto sócio-cultural e econômico, devendo-se assim educar para aceitação das diferenças individuais e grupais, sejam de que origem for com o intuito de diminuir as desigualdades sociais, raciais, culturais, e com a disparidade sócio-econômica que serve como barreira entre pobres e ricos, dificultando, assim, nas escolas uma educação homogênea.

Segundo Scott; Lewis e Quadros (2009, p. 15):

A escola, como local privilegiado de exercício de discursos pautados em relações sociais, constitui-se como um campo tanto de reprodução quanto de contestação das hierarquias, e é preciso perceber como isto ocorre, para tornar efetivo o combate às desigualdades

Faz parte de nossa cultura atribuir maior grau de responsabilidade ao aluno pelo seu baixo rendimento no âmbito escolar. Entretanto, o homem, é um indivíduo social e o cenário socioeconômico e político é de suma importância para o seu desenvolvimento.

Neste quadro entram esses fatores extra-escolares (políticos e socioeconômicos) que possuem relação direta com a sociedade em que estão inseridos. Não existe somente um fator que direcione ao fracasso escolar. Fatores como difícil acesso às escolas, fome, trabalho infantil e ausência familiar são reflexos da desigualdade social presente na sociedade dos dias atuais e que influenciam determinadamente no desempenho escolar do aluno.

Para Gentili (2005, p. 11):

A maneira como a escola trata a pobreza constitui uma avaliação importante do êxito de um sistema educacional. Crianças vindas de famílias pobres são, em geral, as que têm menos êxito, se avaliadas através dos procedimentos convencionais de medida e as mais difíceis de serem ensinadas através dos métodos tradicionais. Elas são as que têm menos poder na escola, são as menos capazes de fazer valer suas reivindicações ou de insistir para que suas necessidades sejam satisfeitas, mas são, por outro lado, as que mais dependem da escola para obter sua educação.

Ao longo da História, ao se observar as políticas públicas em educação, alguns elementos negativos devem ser levados em conta. Esses elementos interferiram e, mais ainda, "delinearam" não apenas as políticas públicas educacionais brasileiras, como também as influências destas no cotidiano escolar, em especial o fracasso escolar. Foram observadas três frentes organizacionais principais, edificadas no transcurso da história da educação no Brasil, que, além de se integrarem, com o decorrer das décadas foram se agregando e agindo em conjunto.

A primeira frente organizacional está devidamente descrita no “Manifesto dos Pioneiros da Educação”. Este Manifesto destaca (2006, p.194):

Não há sistema escolar cuja unidade e eficácia não estejam constantemente ameaçadas, senão reduzidas e anuladas, quando o Estado não soube ou não quis se acautelar contra o assalto de poderes estranhos, capazes de impor à educação fins inteiramente contrários aos fins gerais que assinala a natureza em suas funções biológicas. Toda a impotência manifesta do sistema escolar atual e a insuficiência das soluções dadas às questões de caráter educativo não provam senão o desastre irreparável que resulta, para a educação pública, de influências e intervenções estranhas que conseguiram sujeitá-la a seus ideais secundários e interesses subalternos.

Cabe aqui um parêntesis para um melhor entendimento do que significa essas três "frentes organizacionais". Para tanto, é de bom alvitre saber o que vem a ser uma Estrutura organizacional.

A Estrutura organizacional consiste em um conjunto comum de premissas, crenças artefatos e linguagem que é passado e, às vezes, modificado de geração a geração. Desta feita, como expressão associativa do homem a empresa desenvolve um conjunto próprio de princípios, crenças e valores, resultantes da interação entre as pessoas.

Uma cultura organizacional é influenciada por uma série de elementos, mas são os "gestores da organização" (por exemplo, os gestores de políticas públicas para a educação) que contribuem mais significativamente para a formação e "formatação" da cultura dentro de uma empresa. No caso específico do presente trabalho, da estrutura organizacional da educação no Brasil.

De acordo com Catelli (1995, s. p.):

Esta influência se dá pelo poder que estes detêm na empresa por meio do modelo de gestão, e o modelo de gestão é produto do subsistema institucional, que representa as principais determinações, vontades e expectativas do proprietário ou principal gestor, de como as coisas devem acontecer na empresa (Sistema educacional / Instituições de ensino).

Assim, dando continuidade às principais frentes organizacionais no Brasil, a segunda frente é “(...) o atropelamento que a educação brasileira vem sofrendo pela avalanche de propostas e de medidas legais e paralegais” (AZANHA, 2001, p. 241). E a terceira frente, devidamente combinada à segunda, é apontada por Cunha, que ressalta o processo zigzague das políticas públicas (In: FERREIRA e OLIVEIRA, 2013, p.121). Estes dois notórios e prejudiciais

movimentos combinam com a preocupação levantada por Arelaro, quando esta aponta uma das razões pelas quais vivemos atropelos e "ziguezagues".

Saviani (2008, p. 11) define o significado de ziguezague, "A metáfora do ziguezague indica o sentido tortuoso, sinuoso das variações e alterações sucessivas observadas nas reformas: o movimento pendular mostra o vai-e-vem de dois temas que se alternam sequencialmente nas medidas reformadoras da estrutura educacional".

Regis e Padilha (2010) destacam que dentre as políticas públicas educacionais temos discordâncias com a proposta e forma de implementação da escola de tempo integral, por exemplo. Apontam a falta de avaliação de suas fases e os problemas estruturais para a sua efetiva sustentabilidade.

Acrescente-se a isso, ainda, a política de redução da repetência, da evasão e de reparação de defasagens de idade/série, isto é, para evitar tal fato, adota-se a controversa "promoção automática", fazendo com que alunos sem a mínima capacidade progridam de ano, ocasionando grandes irregularidades no desenvolvimento de habilidades e competências entre os alunos (Quadros 2008).

Em sua obra *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*, com publicação datada de 1990 (2013), Patto, ao discutir o fracasso escolar, indica, além do discurso fragmentado no interior da escola, a evidência que, historicamente, temos fases de atribuição do fracasso escolar: ora é o fracasso do professor, ora o fracasso é dos alunos e suas diversas

variáveis, ora o fracasso é da escola, mas nunca o fracasso escolar é atribuído à política pública, muitas vezes, oportunista e pouquíssimo eficaz.

Tendo como base o “não contemplado” por Patto (2013), atribui-se, então, parte do fracasso escolar às políticas públicas, pois “andaimos frágeis”, além de não oferecerem e transmitirem segurança, não conseguem acompanhar a edificação de políticas públicas sólidas.

Segundo Azevedo (2012), a política pública, em teoria, procura estar envolvida com alguma definição social da realidade, buscando compreender as causas dos problemas a serem analisados, bem como soluções para equacioná-los.

Sampaio (2000, p. 71) atenta para o fato de quê:

Num processo que é dinâmico, as políticas públicas constituem respostas a certos problemas, quase sempre demandados por grupos sociais que se organizam para lutar por soluções. O que não significa que as decisões, em uma determinada etapa, não serão modificadas e redesenhadas em etapas posteriores, podendo mesmo resultar, no curso da sua implementação, em resultados diferentes dos pretendidos. Em outras palavras, mesmo que uma política pública seja norteada por referenciais que privilegiem a garantia de direitos sociais, os processos de sua implementação, em virtude dos distintos e contraditórios interesses em jogo, podem seguir rumos que acabem por reforçar desigualdades socioculturais, indo na contramão da busca dos direitos sociais.

Trazendo a observação acima para a realidade das políticas públicas educacionais, percebe-se que o sistema responsável pela implementação dessas políticas no Brasil ainda carece de amadurecimento. As disputas por privilégios tendem a inviabilizar que sejam atingidas as metas necessárias, seja através da corrupção propriamente dita (malversação do capital público, desvio de dinheiro público e fraudes em licitações, p.ex.), inadequados controles da destinação dos recursos públicos, ou mesmo por gestão pública educacional inadequada. Estes fatores fragilizam ainda mais as associações e comunidades que tanto necessitam dessas políticas.

É interessante destacar que são escassos os estudos sobre o fracasso escolar no Brasil que fazem uma abordagem incluindo as questões acima referidas. O que é mais comum são as formas de se circunscrever o fenômeno, falando-se, antes nas conseqüências do que em suas causas, como, por exemplo: de taxas de analfabetismo, das precariedades físicas e materiais das escolas públicas, da (des)qualificação e dos baixos salários dos professores, de taxas de (des)escolarização das crianças e adolescentes na faixa da obrigatoriedade escolar, de reprovação e de evasão.

Os conceitos acabam se compondo com novos indicadores sendo agregados. Como resultado, os grupos políticos que alternam-se no poder adiam e transferem os fracassos e insucessos para os opositores. Poucos dão continuidade às políticas educacionais que se mostram eficientes.

4. Família, Escola e o (In)sucesso Escolar

A família e a escola são instituições que surgem destinadas à educação de crianças e jovens. Nesse contexto, o papel dos pais na mediação da aprendizagem de seus filhos é um fator bastante importante na formação da personalidade do indivíduo, ressaltando a importância de refletir o quanto a educação e os costumes transmitidos pela família influenciam a conduta e o comportamento apresentado pelo indivíduo, não somente na escola, mas em qualquer ambiente em que haja interação social.

Segundo Montadon, (2005, p.492):

De modo geral, os trabalhos que enfocam as influências dos pais afirmam que suas condutas afetam a personalidade e outras características dos filhos. Alguns trabalhos, por exemplo, relacionaram os estilos educativos e o desenvolvimento da criança no plano de sua personalidade assim como no de suas relações com os outros.

A relação entre família e escola traz impactos positivos não somente para a vida e formação do aluno, mas também dinamiza a escola. Quando os pais participam ativamente da vida de seus filhos e se envolvem, inclusive no cotidiano escolar da criança, é natural que os alunos se dediquem e se esforcem mais, por se sentirem prestigiados e apoiados. Pais que enxergam os professores como aliados e professores que enxergam os pais como catalisadores do sucesso escolar, possuem maiores possibilidades de identificar deficiências de aprendizagem e reorganizar o processo de ensino de maneira personalizada e eficaz.

Conner (apud Reis, 2008, p. 71) afirma que é preciso, “Trabalhar cuidadosamente com os pais até termos a certeza de que os primeiros projetos são bem-sucedidos. O sucesso traz sucesso e autoconfiança e, como resultado, os pais ficam motivados para participarem ainda mais’.

A integração entre família e escola precisa ser motivada e estudada continuamente, visto ser fator inevitável para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, pois pode proporcionar não somente uma boa formação, mas também o preparo dos alunos para tomar atitudes e ainda encarar os inevitáveis obstáculos que os mesmos deverão encontrar no transcorrer de sua vida.

Sabe-se que a família é o elo entre o indivíduo e a sociedade e ainda serve de orientação no período inicial da busca pela identidade social. A instituição familiar possibilita os primeiros contatos que tratam das regras, valores, padrões, modelos e influências culturais existentes na sociedade e, ao se responsabilizar por esse papel, a família se encarrega, juntamente com a escola, pela formação/educação da criança e do adolescente.

Diante disso, Dessen e Polonia (2007, p. 22), relatam que:

Como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva.

Pode-se deduzir que, por meio dessas relações, a família desempenha influência significativa tanto na criança quanto no adolescente, tornando-se o modo de portar-se adequadamente a mais notória. Para tanto a criança é influenciada de forma direta pela família no que concerne à sua maneira de refletir e agir.

Segundo Mussoi & Neves (2008/2009, p. 11-12):

Com base em estudos apresentados por psicólogos e educadores pode-se afirmar que, os pais contribuem muito em relação ao processo de aprendizagem dos seus filhos, mesmo sendo eles adolescentes e passando a visão de certa maturidade e autonomia. Várias são as formas desta contribuição, desde simples questionamentos sobre as aulas, as atividades realizadas, as relações com os colegas, os professores e funcionários, e assim, além de observar a visão do filho sobre o ambiente escolar é um momento de aproximação entre ambos, de diálogo, de apoiar ou orientar, pois, muitas vezes, nesta fase, os adolescentes afastam-se dos pais.

No ambiente escolar a criança passa por uma relevante transformação em sua forma de pensar. Antes mesmo de sua entrada na escola, seus conhecimentos são apreendidos de maneira natural, ou seja, através das próprias experiências. Em contrapartida, em sala de aula o conhecimento ocorre por meio de uma situação preliminar.

Conforme ressalta Parolin (2003, p. 99):

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e

suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo.

Devido à carência de algumas famílias, um determinado número de alunos que freqüentam as primeiras séries do ensino médio se vêem na obrigação de trabalhar para colaborar nas necessidades de casa. E mediante essa situação o aluno usufruirá de muito menos tempo para dedicar-se aos estudos.

Para Mussoi & Neves (2008/2009, p. 7):

Diante da realidade socioeconômica da família ele tem consciência de que precisa conciliar as duas atividades, mas, neste caso, pelas circunstâncias vividas, o estudo ficará em segundo plano e, mesmo permanecendo na escola tentando concluir a série, não tem a força suficiente para dedicar-se adequadamente para ter um bom rendimento.

O sucesso escolar apoiado na família não representa apenas tirar boas notas e não ficar reprovado, por exemplo, mas, em um contexto mais amplo, esse sucesso é equacionado com o gosto de aprender, de estar envolvido na descoberta e exploração do mundo, de ter prazer em avançar e saber para onde se quer ir. Pode-se observar que esse sucesso apresenta aspectos afetivos que dão suporte aos filhos e que tendem a gerar um bem estar pessoal mais significativo que o resultado final focado somente na nota obtida. Uma família emocionalmente equilibrada permite aos filhos serem alunos e pessoas aptas e prontas para darem o melhor de si nos eventuais desafios que vierem a aparecer.

Conforme observa Ortiz e Schröder (2011, p. 37), “[...] O sucesso ou o insucesso dos outros inumeráveis papéis que vamos exercer ao longo de nossa história (aluno, profissional, por exemplo) dependerá, em grande parte, do sucesso ou do insucesso de nossas relações dentro do sistema familiar”.

Pais que visualizam os professores como aliados e professores que enxergam os pais como incentivadores do rendimento escolar possuem maiores possibilidades de conversar abertamente sobre os problemas dos alunos. Desse modo, fica mais simples identificar deficiências de aprendizagem e reorganizar o processo de ensino de maneira personalizada e eficaz. Vale destacar que a comunicação ativa, freqüente e sensata é deveras importante quando se trata de educação.

Paro (2007, p.10), a respeito da aproximação entre família e escola e sua importância no processo de ensino e aprendizagem afirma:

Para funcionar a contento, a escola necessita da adesão de seus usuários (não só de alunos, mas também de seus pais ou responsáveis) aos propósitos educativos a que ela deve visar, e que essa adesão precisa redundar em ações efetivas que contribuam para o bom desempenho do estudante.

A importância que a família exerce sobre as crianças não se restringe apenas a lhes oferecer modelos de comportamento, mas também no seu desenvolvimento moral. Os padrões de punição, o sistema de crença, seus valores, e o modo como são tratadas as crianças, são

elementos que possuem importantes repercussões no desenvolvimento das suas habilidades sociais.

Famílias agressivas e opressivas formam crianças que tendem a manifestar um comportamento de isolamento social, de dependência e habilidade reduzidas para resolver problemas. Do mesmo modo, as famílias super-protetoras tendem a formar crianças inibidas, dependentes e com baixa auto estima. Já aquelas famílias que incentivam seus filhos nas suas atividades, que os compreendem e os encorajam para progredir, tendem a formar crianças mais fortes e confiantes para superarem os percalços que a vida lhes impuserem.

Villela e Archangelo (2017, p.104), acerca da influência cultural dos pais na formação escolar dos seus filhos, afirma:

[...] O grau de escolarização dos pais (ou responsáveis), seu hábito de leitura, seu conhecimento amplo sobre campos de conhecimento abrangidos pelas matérias escolares ou a elas fortemente relacionados e o interesse cultural diversificado e profundo tendem a impactar positivamente a vida escolar do aluno. É esperado que o acesso a repertório escrito variado, o trânsito entre formas de expressão distintas e o contato com diferentes áreas de conhecimento resultem em certa familiaridade com o acervo cultural que se pretende disseminar, bem como em maior destreza nas habilidades que se pretende desenvolver na escola.

A missão da escola, do gestor, dos pais e dos professores, portanto, é promover o pleno desenvolvimento do educando, na convivência humana, no trabalho, nas instituições e

organizações sociais a que ele pertença e na sociedade. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) "pleno desenvolvimento" significa cuidar não apenas da tarefa de ensinar, mas cuidar das várias esferas da vida do indivíduo para que este se desenvolva por completo. A educação neste contexto não pode servir unicamente para desenvolver inteligência e habilidade, mas deve contribuir para ampliar as perspectivas do homem e torná-lo útil a sociedade.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo aborda-se: Opção Metodológica (1), Estudo de Caso (2) e Técnicas de Coleta de Dados (3)

1. Opção Metodológica

O objeto de estudo dessa pesquisa trata de analisar a família, escola e (in)sucesso: um estudo sobre o (in)sucesso de alunos em uma escola pública de ensino médio em São Luís-Maranhão.

A metodologia utilizada para esta pesquisa será qualitativa, como menciona Gil (2004, p. 54), um “estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, permitindo seu amplo e detalhado conhecimento”.

A pesquisa acontecerá então na forma qualitativa que, para Marconi e Lakatos (2010, p. 269), “Preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc”. Assim, percebe-se que a pesquisa qualitativa possui caráter exploratório, quando apresenta uma proximidade do investigador com o tema trabalhado e para melhor entendimento da pesquisa realizada faz-se extenso uso bibliográfico e ainda como suporte usa-se também o estudo de caso.

Não menos importante, quanto aos procedimentos técnicos a pesquisa se configura como sendo bibliográfica, visto que compreende a base teórica por meio de livros, artigos já publicados, dentre outros. Lakatos e Marconi (2006, p. 25) definem a pesquisa bibliográfica como:

Um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tempo. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar duplicações e certos erros, e representam uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações.

A pesquisa aqui abordada é a de campo, como ressalta Andrade (2002, p. 127), “Assim é denominada porque a coleta de dados é efetuada 'em campo', onde ocorrem espontaneamente os fenômenos, uma vez que não há interferência do pesquisador sobre eles”.

Esta pesquisa seguirá rigorosamente a Resolução 196 de 10 de Outubro de 1996. E será submetida antes da coleta de dados a aprovação pela Plataforma Brasil.

O escopo deste trabalho será de abranger a população de pessoas envolvidas nas três turmas iniciais do segundo grau da escola pesquisada compreendendo cerca de 90 alunos que serão representados neste estudo por um de seus pais ou pelo seu responsável, distribuídos da seguinte maneira:

- 1) Grupo de pais sem escolarização ou com ensino fundamental incompleto;
- 2) Grupos de pais com ensino fundamental completo e ou ensino médio incompleto;
- 3) Pais com ensino médio completo ou escolaridade acima deste nível.

Neste três grupos serão sorteados (aleatório simples) um número de pessoas, totalizando 8 (oito) pais (ou representantes) de alunos, dentre os quais 4 (cinco) desses alunos com baixo desempenho e 4 (quatro) com desempenho satisfatório.

Além dos pais ou representantes participarão da pesquisa cerca de 4 professores (que serão selecionados entre as disciplinas que geram maior insucesso) e 2 gestores escolares. Dentre estes critérios ficou definido um total de 14 (catorze) entrevistados. Segundo Minayo (1996) a amostragem em pesquisa qualitativa se fundamenta em representatividade de aprofundamento dos sentidos da situação e não em representatividade numérica.

Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise. A pesquisa oferecerá riscos mínimamente consideráveis aos pesquisados e todos os participantes da pesquisa receberão informações detalhadas sobre a mesma e aqueles que livremente concordarem em participar assinarão o termo de esclarecimento livre e consentido (apêndice I).

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de ensino médio, localizada no bairro Cohebsacavém em São Luís – MA, fundada em 1964. Em anexo o termo formal de autorização da pesquisa assinado pela direção da escola. Todos os dados dos entrevistados serão omitidos garantindo o anonimato de cada participante. O nome da escola também será omitido em todos os impressos e resultados garantindo mais uma vez o anonimato dos participantes.

Os resultados deste estudo serão apresentados (pela pesquisadora) a direção da escola e aos professores e familiares de alunos. O estudo foi realizado nos meses de janeiro de 2017 a janeiro

de 2019. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado a entrevista. Pois como define o autor, Ribeiro (2008, p. 141):

É a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Mas é necessário que haja a preparação de um roteiro para a entrevista uma vez que deverá se levar em consideração o tipo a ser adotado (vide roteiro no Apêndice II e III). Baker (apud Gil, 2002) trata de algumas regras gerais referentes à elaboração do roteiro:

- a) As instruções para o entrevistador devem ser elaboradas com clareza.
- b) As questões devem ser elaboradas de forma a possibilitar que sua leitura pelo entrevistador e entendimento pelo entrevistado ocorram sem maiores dificuldades.
- c) Questões potencialmente ameaçadoras devem ser elaboradas de forma a permitir que o entrevistado responda sem constrangimentos.
- d) Questões abertas devem ser evitadas. Quando são elaboradas questões deste tipo, o entrevistador deve anotar as respostas.
- e) As questões devem ser ordenadas de maneira a favorecer o rápido engajamento do respondente na entrevista, bem como a manutenção do seu interesse.

Reafirma-se, portanto, a importância do conhecimento sobre a pesquisa e que na aplicação da mesma o entrevistado fique sabendo o que pretende o entrevistador e o porquê está fazendo a entrevista e possua a liberdade de a qualquer momento deixar de participar da pesquisa.

A escola onde realizou-se a pesquisa, possui dois pátios, uma sala de professores climatizada, uma biblioteca climatizada e ampla, uma secretaria e uma diretoria também climatizadas. As salas de aula são em número de sete, de tamanhos variados e climatizadas. Dispõe de uma cozinha (cantina) equipada de forma simples, porém adequada, há três banheiros, sendo dois para os alunos (masculino e feminino) e um para os funcionários.

É salutar que consideremos a importância do espaço físico escolar para os alunos, uma vez que passam um tempo significativo neste recinto e não somente para serem educados, mas, além disso, um meio de socialização com os indivíduos que estão próximos.

2. Estudo de Caso

A pesquisa social pode contemplar os quesitos dos obstáculos no que se concerne ao cenário educacional com possibilidade de determinar o uso de uma pesquisa que venha beneficiar às necessidades educativas. Frente a probabilidade de uma pesquisa social, no aspecto qualitativo, destaca-se a proposta de pesquisa do estudo de caso por representar uma importância expressiva no ambiente acadêmico.

Para Gil (2002, p. 140):

O estudo de caso é muito freqüente na pesquisa social, devido à sua relativa simplicidade e economia, já que pode ser realizado por único investigador, ou por um grupo pequeno e não requer a aplicação de técnicas de massa para coleta de dados, como ocorre nos levantamentos. A maior utilidade do estudo de caso é verificada nas pesquisas exploratórias. Por sua flexibilidade, é recomendável nas fases de uma investigação sobre

temas complexos, para a construção de hipóteses ou reformulação do problema. Também se aplica com pertinência nas situações em que o objeto de estudo já é suficientemente conhecido a ponto de ser enquadrado em determinado tipo ideal.

O estudo de caso destaca-se pelo fato de ser um modelo de pesquisa que é apontado como instrumento capaz de explorar um elemento de maneira mais explícita. Propõe-se a uma análise minuciosa seja de um ambiente, um local, uma circunstância, um objeto ou até mesmo de uma situação. Entretanto, pode-se considerar o estudo de caso como uma forma de buscar dados detalhados, regularmente de conteúdo particular, abrangendo o pesquisador, no que se relaciona à conduta de um indivíduo ou equipes de pessoas no transcorrer de uma situação e no decorrer de determinado período de tempo.

Para Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” adequado quando “as circunstâncias são complexas e podem mudar, quando as condições que dizem respeito não foram encontradas antes, quando as situações são altamente politizadas e onde existem muitos interessados”

Segundo Merriam (1998, citado por André, 2008, p.38), vários autores enfatizam particularidades e competências para um pesquisador que propõe-se a realizar um estudo de caso, são destacadas três características:

1-Tolerância à ambiguidade – para desenvolver um estudo de caso ‘qualitativo’ o pesquisador precisa antes de tudo ter uma enorme tolerância à ambiguidade, isto é, saber

conviver com dúvidas e incertezas que são inerentes a essa abordagem de pesquisa. Ele tem que aceitar um esquema de trabalho aberto e flexível, em que as decisões são tomadas na medida e no momento em que se fazem necessárias. Não existem normas prontas sobre como proceder em cada situação específica e os critérios para seguir essa ou aquela direção são geralmente muito pouco óbvios;

2-Sensibilidade – É preciso usar a sensibilidade especialmente na coleta de dados quando deve estar atento as variáveis relacionadas a todo contexto que está sendo estudado. Além disso, ele vai ter que recorrer a sua intuição, percepção e emoção para explorar o tanto quanto possível, os dados que vão sendo colhidos. Como no estudo de caso o instrumento principal é o pesquisador, um ser humano, as observações e análises estarão sendo filtradas pelos seus pontos de vista filosóficos, políticos, ideológicos.

3-Ser comunicativo – Uma pessoa comunicativa é empática com os informantes, estabelece “rapport”, faz boas perguntas e ouve atentamente. A empatia vem sendo apontada há muito tempo como uma característica essencial dos pesquisadores que realizam trabalhos de campo. Ela se constitui num dos princípios básicos da fenomenologia, que está nas raízes das abordagens qualitativas. Segundo esse princípio o observador deve tentar se colocar no lugar do outro, para tentar entender melhor o que está dizendo, sentindo e pensando.

Além das características já relacionadas acima, Rocha (2008, s. p.), menciona outras três características que considera necessárias para os pesquisadores qualitativos e que optam pela metodologia do estudo de caso, que são:

1) Humildade científica – a humildade perante o conhecimento é fundamental à aprendizagem, costume dizer aos orientandos que em “copos cheios” não há como

adicionar mais nada. Um pesquisador não pode se deixar levar pela vaidade acadêmica ou pela ambição do conhecimento, deve agir com humildade, aprendendo as lições não só com os doutores da academia, mas com os sujeitos investigados, permitindo que sua consciência se expanda perante as novas informações que estão sendo reconhecidas. Deve ele agir numa perspectiva de ecologia de saberes.

2) Criatividade – A criatividade sempre esteve presente na pesquisa, em verdade todo ser humano é criativo e a superação dos obstáculos no desenvolvimento de um projeto requer criatividade do pesquisador. Mas indiscutivelmente a criatividade vem crescendo em importância no século XXI e cada vez mais o conhecimento depende dessa qualidade humana, ou seja, se o conhecimento científico até o século XX caracterizou-se pelo tecnicismo e uso instrumental da tecnologia, com o novo século uso criativo das ferramentas da tecnologia e dos métodos de produção do conhecimento está cada vez na ordem do dia.

3) Inovação – A realidade tem mudado numa velocidade crescente, com isso os métodos de investigação científica não conseguem mais se adequar totalmente aos objetos de pesquisa, exigindo do pesquisador tanto a criatividade quanto a inovação em relação aos métodos de pesquisa e aos resultados apresentados.

Mediante a importância no que confere às características relatadas anteriormente, é salutar ressaltarmos sobre a reestruturação do estudo de caso em educação, como afirma Basey (2003) apud André (2008, p.30), “é uma questão importante para que se corrija a ideia de que qualquer micro estudo, que normalmente abrange uma parte pequena da realidade e um pequeno número de observações ou e sujeitos, seja confundido com a pesquisa do tipo estudo de caso”. E ainda de

acordo com Basey (2003, p. 58), um estudo de caso no campo educacional é uma investigação empírica que:

Conduzida dentro dos limites localizados no tempo e no espaço (isto é uma singularidade);

Versando sobre aspectos interessantes de uma atividade educacional, programa, instituição ou sistema;

Geralmente num contexto natural e dentro de uma ética de respeito às pessoas;

Para subsidiar julgamentos e decisões de práticos ou de gestores de políticas;

Ou teóricos que investigam como essa perspectiva.

Forma tal, que elementos suficientes são coletados pelo pesquisador a fim de que se consiga, segundo o mesmo autor, Basey (2003) :

- a) Explorar aspectos significativos do caso;
- b) Criar interpretações plausíveis do que foi obtido;
- c) Testar a confiabilidade das interpretações;
- d) Construir uma estória ou narrativa que tenha valor;
- e) Relacionar a estória ou narrativa às pesquisas relevantes da literatura;
- f) Comunicar, de forma convincente, essa estória ou narrativa;
- g) Fornecer pistas de modo que outros pesquisadores possam validar, ou contestar os resultados ou construir interpretações alternativas.

Nos dias atuais, pode-se considerar o estudo de caso como um método favorável. Essencialmente no que se refere à pesquisa qualitativa. Engana-se quem pensa que o estudo de caso seja um método de mais fácil entendimento, mas pode ser visto como um meio investigativo utilizado em

circunstâncias particulares. E para tal a entrevista pode representar função significativa uma vez que por meio da mesma o pesquisador poderá ampliar sua visão de mundo. Entretanto, ela precisa bem elaborada de maneira clara e objetiva, caso contrário há uma grande possibilidade da coleta realizada não alcançar o objetivo desejado.

3. Técnicas de Coleta de Dados

Sabe-se que a coleta de dados nem sempre será uma tarefa fácil e caso não haja um bom planejamento e não seja bem direcionada, a pesquisa corre o risco de ser prejudicada. Zanelli (2002, p. 82). “O planejamento da pesquisa “assegura a direção, rumo às informações que o problema requer e, ao mesmo tempo, preserva a ética”.

A análise deste trabalho ocorrerá por meio da pesquisa qualitativa, visto que pode-se considerar a sua importância no que se refere à possibilidade de permitir ao investigado uma maior interação no processo e nos resultados alcançados. Como se trata de uma entrevista gravada, após ouvir o áudio das conversas, serão estas transcritas para que posteriormente possam ser captados os núcleos de sentido nas falas ou fragmentos destas e, assim, poder classificar esses núcleos.

De acordo com Zanelli (2002, p. 85), é fundamental:

Transcrever uma entrevista logo após o seu término, o que permite maior fidelidade à transcrição, além de reformular e melhorar as entrevistas para outros entrevistados; se o pesquisador deixar para transcrever depois de muito tempo, poderá acumular entrevistas e “pode dificultar a lembrança de elementos que

ocorrem no processo, que não são captados pelos instrumentos de registro (como as ênfases ou as expressões faciais).

Mediante a assertiva é interessante que se reconheça a importância do retorno da transcrição das entrevistas aos entrevistados, tanto no que se refere ao que seja necessário acrescentar às informações, corroborar com a veracidade ou até mesmo recusar o entendimento relacionado ao pesquisador.

Para tanto, sentiu-se a necessidade de explicar a respeito das entrevistas que podem ser estruturadas ou semi-estruturadas, com a finalidade de relacionar a 'série de dados necessários fornecidos pelo entrevistado. De acordo com Marconi & Lakatos (1999, p. 94), a entrevista é o “Encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto”.

3.1. Entrevistas Estruturadas

Quanto a esse tipo de entrevista, individualmente o entrevistado responde a um grupamento de perguntas predeterminadas sendo delimitadas por categoria de soluções.

De acordo com Afonso (2005, p. 98) citado por (Picanço 2012, p. 56):

As respostas são registadas de acordo com um esquema de codificação também preestabelecido. O entrevistador controla o ritmo da entrevista utilizando o guião como um script teatral que deve ser seguido de forma padronizada e sem desvios. Em geral, as entrevistas estruturadas utilizam-se em desenhos de investigação onde se pretende obter

informação quantificável de um número elevado de entrevistados, com o objetivo de estabelecer frequências que permitam um tratamento estatístico posterior.

Dessa forma torna-se inevitável assegurar que o cenário da entrevista, inclusive o conteúdo das perguntas permaneçam imutáveis no que se relaciona aos entrevistados.

3.2 Entrevistas semi-estruturadas

Uma das vantagens da entrevista semi-estruturada, segundo Boni e Quaresma (2005, p. 75), é:

Sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos. Além disso, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. [...], o que permite ao entrevistador tocar em assuntos mais complexos e delicados, ou seja, quanto menos estruturada a entrevista maior será o favorecimento de uma troca mais afetiva entre as duas partes. Desse modo, [...], colabora muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa.

Porém este tipo de entrevista apresenta um ponto fraco, tal como cita Picanço (2012, p. 56), “a obtenção de informação sistemática, visto que requer muito tempo de pesquisa e depende bastante das capacidades e treino do entrevistador”.

Mas ainda assim, pode-se observar que esse modelo de entrevista possibilita adequar-se seja ao pesquisado seja à situação e ainda permite a espontaneidade entre entrevistador e entrevistado, o que poderá resultar em melhor qualidade no levantamento de uma pesquisa e sua interpretação.

Para a realização deste trabalho foi estudada uma escola da rede pública, da cidade de São Luís, na qual se realizou e desenvolveu todo o procedimento no decorrer do estudo.

O primeiro momento deu-se por meio do pedido de autorização feito à gestora da escola a ser pesquisada, ação realizada pela autora deste projeto, quando o público alvo tratava-se de gestores, docentes de disciplinas com baixo desempenho e alguns pais de alunos com sucesso e insucesso escolar.

Após ser concedida a autorização, prosseguiu-se com explanação para esclarecimento do estudo aos participantes da pesquisa que trabalham na referida instituição, sequencialmente foi realizada a escolha dos pais a serem entrevistados e turmas integrantes no estudo, os quais foram convidados e informados a participarem da pesquisa mencionada via telefone. Num segundo momento, iniciou-se o processo da gravação das entrevistas com os gestores e docentes e pais ou responsáveis respectivamente.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo aborda-se: Boa convivência e bom relacionamento (1), Lamentável falta de conhecimento (2), Vínculos que determinam o fracasso escolar (3), Relacionamento escola e aluno (4), Participação dos pais (5) e Satisfação dos pais com a escola (6).

Neste capítulo ordenamos os resultados da análise das entrevistas em categorias, como: pesquisa com gestores, docentes e pais. E para melhor entendimento dos dados alcançados nas entrevistas, foram codificados de maneira a torná-los compreensíveis e verídicos, a fim de preservar as informações obtidas mantendo-as de forma sigilosa. Assim, foi atribuído aos “gestores” a letra “G”, e como foram duas entrevistas, a cada entrevistado repete-se a letra e acompanha-se de um número, a exemplo (G1 e G2); ao corpo “docente” a letra “D”, com quatro entrevistas, a cada entrevistado repete-se a letra e acompanha-se de um número, a exemplo (D1, D2, ...D4) e por último aos “pais ou responsáveis” foi atribuída a letra “P” e por se tratar de oito entrevistados, a cada um deles acrescentou-se um número, a exemplo (P1, P2, P3, ...P8).

Na tabela 1 abaixo indicado, mostra a denominação dos códigos:

Tabela 1 – Codificação dos participantes

Denominação	Códigos
Gestores	G
Docentes	D
Pais	P

Fonte: Elaborada pela autora

Segundo Bardin (1977, p. 103), a codificação:

Corresponde a uma transformação efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto.

Já na tabela 2 que segue abaixo estão organizados os dados resultantes das entrevistas, bem como gênero, formação e tempo de atuação na escola.

Tabela 2 – Dados dos Gestores e Docentes

Código	Gênero	Formação	Tempo de Atuação na docência
G1	Feminino	Licenciatura em Letras e Especialização em Gestão	22 anos
G2	Feminino	Licenciatura em Pedagogia com Especialização em: Psicopedagogia; AEE(Atendimento Educacional Especializado) e Gestão Pública	11 anos
D1	Masculino	Licenciatura em Física com Especialização em: Ensino de física e MBA em Gestão e Ensino de Ciências, Tecnologia e Inovação	26 anos
D2	Feminino	Licenciatura em História	21 anos
D3	Masculino	Licenciatura em Matemática/ Bacharel em Ciências Contábeis e Especialização em Estatística	27 anos
D4	Masculino	Licenciatura em Química/ Bacharel em Psicologia e Especialização em Gestão do Trabalho Pedagógico	16 anos

Fonte: Elaborada pela autora

E a seguir, a especificação a tabela 3, seguimento de pais, destacando o gênero, escolaridade e idade. Todos os pais com filhos com bom desempenho receberam o Código PA e os com baixo desempenho o Código P.

Tabela 3 – Dados dos Pais

Código	Gênero	Escolaridade	Idade.
PA1	Feminino	1º grau incompleto	[35]
P2	Feminino	1º grau completo	[37]
PA3	Feminino	2º grau completo	[38]
P4	Feminino	1º grau completo	[50]
PA5	Feminino	1º grau completo	[46]
P6	Feminino	2º grau completo	[66]
P7	Feminino	2º grau completo	[35]
PA8	Feminino	2º grau completo	[51]

Fonte: Elaborada pela autora

Considerando a relevância das entrevistas neste trabalho, estas foram executadas por meio de gravação em áudio. Para tal preferiu-se pela entrevista semi-estruturada. Assim, foram elaboradas seis questões baseadas nos objetivos desta pesquisa, a fim de corroborar à hipótese aplicada.

De maneira espontânea todos os entrevistados aceitaram a gravação das entrevistas, sem nenhuma objeção ou obstáculos todos assinaram o TCLE. Ao final, as entrevistas conduzidas pela autora, gravadas em áudio e transcritas em sua integralidade, conforme anexo 3 e 4; através das falas de: 2 (duas) gestoras; 4 (quatro docentes) e 8 (oito) pais ou responsáveis.

Após a transcrição das entrevistas realizei leituras exaustivas buscando identificar núcleos de sentido e significação que representasse núcleos de sentidos de acordo com o pensamento dos entrevistados.

Aguiar e Ozella (2013, p. 304), descrevem que:

[...] na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contém mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. Afirma-se, assim, que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz ante uma realidade.

Para Minayo (1994), as representações reproduzem uma percepção que se constitui a forma de compreender, explicar e justificar ou questionar a realidade, e portanto, tendo influência nas atitudes e comportamentos dos entrevistados.

1. Boa convivência e bom relacionamento

As observações sobre se uma boa relação entre família e escola influencia de maneira positiva o desempenho escolar do aluno está argumentada sobre a primordialidade da comunicação entre escola e família, bem como o constante obstáculo em que o diálogo seja firmado de maneira eficaz.

Para Rinaldi (2018, s. p.), “uma situação muito comum é a transferência de responsabilidades entre família e escola. O ideal é que haja um entendimento de que as duas são parceiras nessa caminhada e se complementam, cada uma com um papel fundamental no cotidiano dos jovens”.

No presente estudo considerei que gestores e docentes apontam em suas falas que os pais ou responsáveis são facilitadores e promovedores de uma boa convivência dos alunos e o ambiente escolar através de respostas positivas quanto à participação dos mesmos no contexto de sua frequência na escola.

G1 – “Sim. Alguns pais tem convivência com a escola nas reuniões de pais e mestres que fazemos bimestralmente”.

G2 – “Sim. Em reunião de pais, quando são chamados pela coordenação ou quando visitam para saber o rendimento dos alunos”.

D2 – “Sim. Nas reuniões de pais e mestres e projetos desenvolvidos pela escola”.

Apenas um dos docentes demonstrou pensamento diverso, mas aponta que deveriam ser mais presentes e autônomos e ainda assim direcionando para o aspecto positivo desta participação.

D3 - “na minha concepção não como deveriam, a participação dos pais deveria ser mais espontaneamente para ver o acompanhamento de seus filhos e eles aparecem em período de reunião, basicamente isso”.

O pensamento de Rinaldi (2018, s. p.), reforça a importância desta *boa convivência* quando disserta que “é preciso focar em estratégias para aproximar pais e responsáveis dos gestores das

escolas, a fim de modificar essa realidade que tem se mostrado tão burocrática e prejudicial ao processo de crescimento e aprendizado dos estudantes”.

Quanto ao relacionamento em si, a maioria dos gestores/docentes entrevistados apontou positivamente este aspecto:

G1 – “A escola realiza: reuniões para explicar a programação do calendário escolar de forma transparente com a comunidade a fim de construir um relacionamento harmonioso de forma que os pais percebam a importância de sua participação na escola; a realização de projetos criados por professores da própria escola como: Festival de Ritmo Josué Montello, que envolve todas as salas da escola e envolve disciplinas como: Educação Física, História, Arte e Língua Portuguesa; Happy Halloween, (...). A criação do Grêmio Estudantil, com o intuito de estimular e propiciar atividades, sejam elas: educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais. Dentre outros”.

G2 – “A escola realiza reunião de pais com temas direcionados para a educação dos filhos. Faz atendimento individual, buscando conhecer mais as especificidades daquele aluno que foi sinalizado pelo professor como merecedor de uma investigação das causas do desinteresse ou indisciplina na escola, buscando assim, solucioná-los”.

D1 – “(...), reuniões pedagógicas de pais ou responsáveis, aqui já teve já projetos, inclusive sobre oftalmologistas, (...) e a família sempre deve tá em contato com a escola e vice-versa, então nesse caso acho que a escola está sim no caminho certo”.

D2 – “Reuniões de pais e mestres; projetos desenvolvidos pela escola que buscam ações que promovam o bom relacionamento com as famílias dos educandos”.

Cabe aqui destacar que é possível abordarmos sobre o presente tópico de forma mais atenta. O que mostra como pais, professores e gestores podem verificar os obstáculos encontrados pelos adolescentes e assim buscar ações positivas, o que contribuirá para o sucesso da aprendizagem. Estudiosos afirmam que a proximidade entre pais e escola eleva o desempenho do educando.

2. Lamentável falta de conhecimento

Ainda que os pais apresentem uma significativa participação no que se refere à sua frequência na escola os gestores/docentes clamam por maior participação dos pais nas atividades dos filhos:

G1 – “Poucos acompanham. Nas reuniões pedagógicas da equipe docente todos os professores falam das dificuldades que os alunos enfrentam, lamentavelmente a falta de conhecimento dos pais acabam prejudicando o aprendizado de forma efetiva”.

G2 – “Sim. Alguns pais acompanham outros não. O acompanhamento é feito pela vinda na escola ou então pelo rendimento dos alunos que a gente percebe que há um acompanhamento”.

D1 – “Sim. E. ao passar atividade alguns alunos fazem, não são todos, mas alguns fazem e os pais também nos cobram em reuniões por esse resultado”.

D2 – “Alguns pais acompanham os trabalhos colaborando com atividades propostas verificando também o SIAEP (Sistema Integrado de Administração de Escolas Públicas)”.

D3 – “Esporadicamente alguns, uma minoria. Dá para saber pelas atividades que os professores passam que não tem resposta, conseqüentemente é porque os pais não viram”.

Como afirma Sampaio (2011, p. 27) “que não é apenas o bom desenvolvimento cognitivo que implica uma boa aprendizagem. Fatores de ordem afetiva e social também influem de forma positiva ou negativa nesta aprendizagem”.

Observa-se uma certa mudança nas famílias, quando antes o dever de responsabilizar-se pelos filhos era das mães, ficando como tarefa de sustentá-los a cargo dos pais. Já nos dias atuais para terem uma melhor condição de vida, ambos se vêem na necessidade de trabalharem para obter uma melhor condição de vida, assim, os filhos ficam sem a atenção que lhes é merecida.

3. Vínculos que determinam o fracasso escolar

López (2009) cita que as famílias necessitam colaborar com a escola, mostrando interesse pelos deveres dos seus filhos, dialogando com os docentes a fim de que possam estar informados continuamente a respeito do método educativo realizado pela escola, oferecendo a parceria requerida para que assim se torne mais efetiva a ação realizada pela escola, bem como honrar os conhecimentos e habilidades proporcionadas pela organização.

As atividades enviadas pelos professores para os alunos realizarem em suas casas são consideradas um dos ítems que merecem ser contemplados na pauta das reuniões de pais, sendo o docente o principal mediador, este pode explicar claramente sobre o objetivo das atividades. É relevante o comprometimento da família no apoio e assistência para a atividades em casa, contudo não se deve eximir o aluno de sua obrigação.

Para Tiba (2006, p. 148):

A própria escola tem de mostrar coesão e transparência, trabalhando em equipe, entre si, e em relação à família de seus alunos. É muito importante que haja coerência (...) entre o que os pais e a escola fazem na educação de crianças e adolescentes, principalmente nas questões que podem prejudicar a construção do cidadão ético, feliz e competente que vai assumir o Brasil que estamos lhe deixando.

É importante que exista uma coparticipação ativa entre escola e família, e convém à instituição escolar incentivar tal parceria, ao passo que os pais tem o compromisso de envolver-se na vida escolar do educando, tanto na participação das reuniões realizadas na escola e ainda auxiliando nos deveres de casa.

Como cita Weber e Silva (s.a, s. p):

Sabemos que a escola não quer que a família ensine conteúdos, pois isso é pertinente à escola fazê-lo, o que ela precisa é que os pais acompanhem seus filhos no sentido de organizá-los quanto aos seus horários de estudo, descanso e lazer, sendo o hábito de estudo diário, fundamental para que ele possa realizar suas tarefas com responsabilidade e autonomia. Cabe à família apenas cobrá-lo as responsabilidades e orientá-lo no caso de dúvidas tirá-las com o professor na escola e também orientá-lo quanto à importância da escola e dos estudos para sua vida no futuro.

Caso contrário, poderá ocorrer o fracasso escolar do educando, cujas consequências podem ir além da falta de interesse do aluno.

É habitual, no setor escolar, depararmos com situações onde uns transferem a responsabilidade para outros ao que se refere ao insucesso escolar dos alunos, como menciona Mendonça (2009, p. 66):

(...) o discurso mais comum é o do professor universitário que culpa o do secundário, enquanto que este culpa os dos níveis anteriores. Assim, os professores do primeiro ciclo culpam os programas, as novas metodologias, a falta de inteligência dos alunos, ou atribuem a culpa aos pais.

Nesse âmbito utilizamos das teorias para que possamos melhor entender sobre o insucesso do aluno e uma dessas teorias é a dos “Dons” ou Dotes Naturais” que se embasa em fundamento psicológico próprio. Para Benavente (1990, p. 716), “O sucesso / insucesso é justificado pelas maiores ou menores capacidades dos alunos, pela sua inteligência, pelos seus «dotes» naturais”. Vários fatores contribuem, como relatam os gestores e alguns docentes das primeiras séries do Ensino Médio, da escola investigada para o fracasso escolar:

G1 – “O fracasso escolar (...) é ocasionado pelos vínculos determinados no meio social, escola, aluno, família, prática pedagógica e políticas educacionais e os fatores que contribuem para este resultado, são: desestruturação familiar; ausência dos pais no cotidiano familiar e pais analfabetos que acabam dificultando o acompanhamento nas tarefas da escola”.

G2 – “O fracasso escolar ocorre quando o aluno é inserido no processo de ensino-aprendizagem (...) e não consegue absorver conhecimentos mínimos necessários para o seu pleno desenvolvimento (...). Vários fatores contribuem para o fracasso escolar: pessoais e familiares do ponto de vista econômico (social e cultural) que também afetam

na aprendizagem de forma significativa. Cito alguns dos fatores relacionados ao fracasso escolar:

1) Acompanhamento familiar (estrutura familiar); 2) Falta de motivação para gostar de estudar (família) e qualificação profissional/metodologia do professor para o estímulo; 3) Fatores econômicos como a fome, uma alimentação inadequada. Enfim, sistema educacional incompatível com as diversidades de aprendizagem (avaliação excludente)”.

D1 – “Quanto a essa gama de notas baixas a gente fica assim um pouco chateado. Fatores que contribuem: Eu acho que é a falta (...), da base realmente do conhecimento mesmo (...) no caso da minha área, a matemática da base e também a interpretação de texto, digo muito pra eles. Fatores em ordem de prioridade: Para mim seria a tabuada, é essencial; interpretação de texto e a escrita, é fundamental pra mim”.

D2 – “Quando o aluno tem um baixo rendimento. Fatores que contribuem: desinteresse do aluno; o não acompanhamento dos pais na rotina escolar do educando e a ausência dos pais nas reuniões de pais e mestres”.

D3 – “Principalmente pela falta de conhecimento básico, pela não participação dos pais, primeiro: conhecimento básico; interação aluno família e interesse dos alunos”.

D4 – “É. Eu penso que um dos fatores é que uma grande maioria dos educandos não desenvolveram essa habilidade da cultura do estudo, então a gente percebe uma falta desse compromisso de realmente levar mais a sério os estudos; um outro que eu percebo também é os pais, (...) a grande maioria realmente não cobram seus filhos, eles ficam meio que soltos e não procuram acompanhar a vida escolar dos seus filhos e o outro

fator que eu também percebo é que os docentes precisam avaliar também a sua metodologia de ensino para que sua exposição, o seu trabalho possa ser mais atrativo”.

Observando as falas dos gestores e professores, estes apontam para vários itens que englobam fatores que contribuem para o fracasso escolar, dentre eles: ausência dos pais no cotidiano familiar; pais analfabetos que acabam dificultando o acompanhamento nas tarefas da escola; falta de motivação para gostar de estudar; qualificação profissional/metodologia do professor para o estímulo; fatores econômicos como a fome, uma alimentação inadequada; desinteresse do aluno; uma grande maioria dos educandos não desenvolveram essa habilidade da cultura do estudo; os docentes precisam avaliar também a sua metodologia de ensino para que o seu trabalho possa ser mais atrativo.

Diante desse quadro, torna-se relevante destacar a necessidade do docente em se colocar como parte integrante, visto que os professores são peças essenciais para o êxito do processo de ensino-aprendizagem. E nessa perspectiva seria ideal em sala de aula um docente em contínua formação. Ribas (2005, p. 12), ressalta que para que se tenha um ensino de qualidade, é indispensável “estabelecer um encadeamento coeso de capacitação, a partir da formação inicial. Com esta concepção, tem-se presente a indispensabilidade da interdependência entre os currículos da formação inicial e da formação contínua dos professores”.

O exercício da docência, especialmente para jovens que vivem em área de pobreza assume complexidade maior e configura-se uma função de grande importância no meio social, o trabalho docente reflete-se também fora da escola. Os professores acabam sofrendo impactos emocionais

e sociais, muitas vezes sentem-se pressionados pela função e pelo sistema social. Além disso, o docente brasileiro enfrenta falta de incentivos, insegurança nas escolas, os recursos didáticos praticamente não podem contar com o uso de tecnologias, indisciplina dos alunos, baixos salários e os processos de formação docente são insuficientes.

Para Martins (2007, p. 9):

Na realidade, a pressão estressante sobre o professor da rede pública advém de várias situações. Ele (o professor), na maioria das vezes, é desrespeitado, se defronta com prédios mal cuidados, com a falta de material didático, com a violência provocada por falta de segurança nas escolas.

A docência está entre umas profissões mais acometidas pela síndrome de Burnout, fato que se dá pela rotina diária com o coletivo. Para Monteiro (2000) e Maslach e Leiter (1997, p. 186), essa síndrome abrange três elementos principais que são:

- **Exaustão emocional (EE)**– situação em que os professores sentem que, afetivamente, já não podem dar de si mesmos; percebem que a energia e os recursos emocionais próprios se esgotam, em razão do contato diário com os problemas no ambiente escolar. Quando esses sentimentos de impotência se tornam crônicos, educadores julgam-se incapazes de uma doação integral aos discentes.
- **Despersonalização (DP)**– referida ao segundo nível da Síndrome de Burnout em professores, ocorre quando estes não mais apresentam sentimentos positivos a respeito de seus alunos e desenvolvem cinismo, sentimentos e atitudes negativas. Entre as várias

maneiras de os professores mostrarem indiferença e agirem negativamente sobre seus alunos estão os rótulos negativos, como: “todos eles são uns animais”. Dessa forma, friamente, distanciam-se do corpo discente, como se ficassem ‘entrincheirados’ atrás de suas mesas, desarmonizando os estudantes com pressões psicológicas – endurecimento afetivo, ‘coisificação’ da relação.

•**Baixa realização pessoal (PA)**– um sentimento de baixa realização pessoal do trabalho, que é particularmente crucial para professores. A maioria dos educadores ingressa na profissão para ajudar os alunos na apropriação do conhecimento, levando-os ao crescimento intelectual e ao resgate da auto-estima. Por esse motivo, quando percebem que não mais contribuem para o desenvolvimento dos estudantes, os professores ficam vulneráveis a sentimentos de profundo desapontamento e enfrentam a depressão psicológica.

Ainda apresenta como sintomas mais recorrentes, segundo Benevides-Pereira (2001, p. 32-33):

Psicossomáticos: enxaquecas, dores de cabeça, insônia, gastrites e úlceras; diarreias, crises de asma, palpitações, hipertensão, maior frequência de infecções, dores musculares e/ou cervicais; alergias, suspensão do ciclo menstrual nas mulheres.

Comportamentais: absenteísmo, isolamento, violência, drogadição, incapacidade de relaxar, mudanças bruscas de humor, comportamento de risco.

Emocionais: impaciência, distanciamento afetivo, sentimento de solidão, sentimento de alienação, irritabilidade, ansiedade, dificuldade de concentração, sentimento de impotência; desejo de abandonar o emprego; decréscimo do rendimento de trabalho; baixa auto-estima; dúvidas de sua própria capacidade e sentimento de onipotência.

Defensivos: negação das emoções, ironia, atenção seletiva, hostilidade, apatia e desconfiança".

A Síndrome de Burnout em docentes não se refere somente ao males próprio ao profissional, como também provoca danos na área educacional e pedagógica. Portanto, nessa concepção pode-se verificar no cenário contemporâneo no qual se encontra a educação brasileira, que o cotidiano em sala de aula, principalmente no espaço das escolas públicas do Brasil, um número significativo desses profissionais adoecem, em razão de causas que acarretam em: depressão, estresse, síndrome do pânico, fadiga e ainda a síndrome de Burnout.

Demonstra-se assim a necessidade de ampliação e fortalecimento da equipe multiprofissional para apoio ao profissional docente. Os assistentes sociais e os psicólogos, além de programas de melhores condições no trabalho dos docentes em busca de uma educação mais integral e de uma sociedade menos desigual e com maior desenvolvimento humano e social.

Para Garcia (1994, p. 11):

Os profissionais da educação são obrigados a confrontar-se quotidianamente com problemas de grande complexidade técnica e científica e, nesse contexto, no entendimento da urgência da criação de uma nova escola, produtora de saberes talvez encontremos a razão da importação para a cena educativa de modelos construídos (com sucesso) noutros domínios e que passam pela colaboração e articulação de diferentes profissionais, organizados em equipes multiprofissionais.

4. Relacionamento escola e aluno

No dia a dia, o docente lida com turmas heterogêneas nas quais alunos manifestam questões como: conflitos familiares, necessidades especiais, abuso de drogas, adaptação ao novo nível de ensino, discriminação de gênero, ético-racial que costumam ser processadas e reprocessadas no decorrer da vida em sociedade e a escola, por sua vez também é atingida por esses problemas. Diante dessas dificuldades encontradas o ideal seria o fornecimento de apoio e assistência multiprofissional aos professores por psicólogos, assistentes sociais, dentre outros. Como menciona a gestora:

G2 - “a escola precisa se relacionar com quem? Com a família (...) e também com outros profissionais da área da saúde mental, psicólogos, assistentes sociais, psiquiatras, apoio multiprofissional”.

Segundo Carneiro (2010, p.43):

[...] Dizem os psicólogos e confirmam, na prática, professores e psicopedagogos, que não há desenvolvimento equilibrado e saudável da criança, sem a família. A escola contribui para socialização crescente da criança, porém, é na família que ela encontra todos os insumos necessários (autoestima, afetividade, confiança, motivações intrínsecas, quadro de emoções saudáveis, aceitação, autonomia, intencionalidade, decisão, maturidade, respeito, elementos de reciprocidade etc.)

Enquanto que para Bortolli e Volsi (2006, p. 3):

Para que se possa enfrentar toda a complexidade do ser humano em desenvolvimento, absorvido pela atual conjuntura, necessita-se ampliar o quadro de profissionais da educação. Apresenta-se nesse momento, como contribuição às necessidades do trabalho que precisa ser desenvolvido nas escolas, a Equipe Multiprofissional, composta por Pedagogo, Assistente Social e Psicólogo, que tem como intuito auxiliar no processo de ensino e aprendizagem e promover uma educação de qualidade.

Mediante a explanação, constatei o quanto a estrutura escolar da rede pública deixa a desejar, bem como a clareza sobre a importância desses profissionais, psicólogos e assistente social, conjuntamente aos docentes para uma educação de qualidade.

Após a visão dos gestores e docentes segue a análise com os pais ao que se relaciona ao *desempenho*, e para diferenciá-los foram entrevistados pais ou responsáveis com filhos que apresentam *baixo desempenho*, os quais estão codificados como P2, P4, P6 e P7 e pais com filhos que apresentam *bom desempenho*, cuja codificação é PA1, PA3, PA5 e PA8.

5. Participação dos pais

No início da vida escolar enquanto os filhos ainda pequenos, costuma-se observar o quanto os pais são presentes, contudo, ao passo que os filhos vão crescendo, alguns pais já não vêm mais tanta obrigação em acompanhá-los nos anos subsequentes, motivos dentre os quais podem ser: conhecimento limitado, pouco tempo, além de outras justificativas, tornando-se perceptível o afastamento dos pais no que concerne à fase acadêmica do adolescente ou jovem.

Entretanto, na questão da participação dos pais nas reuniões de pais e mestres e outros eventos da escola os entrevistados responderam na maioria que estão presentes, sendo relatado o porque nas colocações a seguir:

P2 – “ para acompanhar as notas e comportamento em sala de aula”.

P7 – “(...) o desempenho dela, o comportamento, é isso”.

PA5 – “ Porque eu acho importante participar da escolaridade do meu filho”.

PA8 – “Para estar por dentro de tudo que acontece na vida de meus filhos”.

De acordo com as respostas dos dois grupos de pais, é perceptível que ambos demonstram uma preocupação com a disciplina de seus filhos em sala de aula. Diante desse contexto, é importante que os gestores e docentes promovam ações que estimulem cada vez mais a participação nas reuniões e encontros escolares. Uma pactuação prévia e bons agendamentos parecem ser o melhor caminho entre docentes e discentes na seleção de ações relevantes à instituição e a aquisição da aprendizagem. Neste sentido a coordenadora do ensino médio da Escola da Vila, em São Paulo, Lancman (2016, citada por Cruz, 2016, s. p.), aponta que:

A reunião de pais: antecipa aspectos do trabalho que precisam ser conhecidos, assim como os objetivos e os conteúdos curriculares próprios daquele momento escolar; traz os informes de planejamento organizacional e os grandes combinados; aborda temas importantes para cada fase (exemplo: avaliação externa, passagem de um segmento a outro, características da faixa etária); e, principalmente, visa ampliar a confiança no trabalho desenvolvido pela escola e favorecer a integração dos pais.

6. Satisfação dos pais com a escola

No quesito satisfação, os pais em geral confirmam estar satisfeitos, justificando seu contentamento através dos relatos a seguir:

P4 – “Sim. (...) é uma escola que tem poucos alunos, não tem muita bagunça, as professoras sempre estão dando o melhor delas para os alunos”.

P6 – “Sim. (...) aqui é uma escola que tem organização, é uma escola limpa, uma escola que a diretoria ouve o aluno (...) uma escola bem cuidada, uma escola que o professor tem responsabilidade pelo aluno, que a diretoria tem responsabilidade pelo aluno que eu sei que esta escola aqui é uma escola que ela quer tudo de bom pro aluno, o aluno que não aprende aqui na verdade porque não quer nada”.

PA3 – “Sim. porque a escola é organizada”.

PA8 – “Estou. Porque vejo o empenho dos professores através da minha filha”.

As falas apontam para a importância do reconhecimento por parte dos pais quanto ao trabalho realizado pela escola envolvendo docentes e gestores sendo os principais beneficiados os discentes (ver Rangel, 2009). Sobre este tema Libâneo (2004, p. 10) corrobora:

Uma escola bem organizada e bem gerida é aquela que cria condições pedagógico-didáticas, organizacionais e operacionais que propiciam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos na aprendizagem escolar.

Reforçando este mesmo tema destaco duas falas favoráveis à importância da presença da família na vida escolar dos adolescentes/jovens, o que se evidencia quando os pais ou responsáveis dizem que:

P6 – “É a principal, é a presença da família, [...], nós temos o direito e o dever de dar educação pra nossos filhos e a escola é só um complemento, [...] e é o que eu bato na tecla todos os dias, respeite os professores, porque se os alunos hoje, hoje eles se acham que eles tem todos os direitos, mas eu digo assim, a gente tem que conhecer os seus direitos e os seus deveres, porque os professores também tem os seus direitos e os seus deveres, ‘uma coisa que eu digo muito pra ela, ela sabe disso”.

PA3 – “Eu acho que têm muita importância porque a educação eu acho que começa na família, na escola a criança fica só quatro horas por dia, a educação vem do seio familiar a gente tem que ensinar como educar, a educar a criança, o adolescente como lidar com os professores não desrespeitar, não desrespeitar os colegas, respeitar as normas da escola”.

O posicionamento dos pais demonstrando que devem assumir responsabilidades na parceria educacional, demonstra que estão comprometidos no processo ensino-aprendizagem. Fato que pode contribuir de maneira significativa no desempenho escolar, uma vez que o contato do aluno com a família é maior que com a escola. Porém, a fim de que haja um melhor relacionamento dos pais com a escola, segundo a opinião dos pais estes enfatizam:

P4 – “Eu creio que eles já fazem bastante mas (...) penso que se tivesse uma psicóloga para conversar com eles, que às vezes a gente como mãe a gente orienta, conversa, mas

quando é (...) uma segunda pessoa, uma terceira, eles escutam melhor, então um psicólogo seria muito importante”

Destaca-se a necessidade deste profissional, o psicólogo, no meio educacional. Antunes (2003) fortalece esta concepção, em razão de ver o psicólogo escolar, com a atribuição de ampliar, corroborar e incentivar o uso de ferramentas apropriadas em busca de um melhor rendimento acadêmico do aluno. Convém lembrar que não apenas no meio escolar, mas também e de maneira expressiva no meio social. Lembrando que o psicólogo escolar também realiza atividades focadas com alunos, professores e funcionários.

P6 – *“É o que esta escola vem fazendo: reuniões, chamando os pais pra conversar, é interagindo junto aos alunos, (...), então a escola aqui eu vejo ela presente, presente, é uma escola que trabalha com eles com dança, com projetos e esses projetos eles são bem vindos numa escola, (...) eu acho que todas as escolas deveriam trabalhar com projetos, mesmo que não tivessem projetos municipais que não tivessem projetos estaduais, federais, mas que as escolas procurassem trabalhar com projetos, mesmo projetos básicos, eu sei que levantaria a maioria dos alunos, porque ela assim, ela tava muito desanimada, minha neta, pra estudar, era só celular (...) e depois que ela começou entrar nos projetos aqui na escola eu sinto que ela deu uma melhorada”*.

Pois segundo Mittler (2003, p. 237), “nenhuma escola é uma ilha e nenhuma escola pode ter sucesso sem desenvolver redes de parcerias com sua comunidade local, com pais de alunos passados, presentes e futuros, com outras escolas e outras agências”.

Destaca-se a importância de buscar a participação de (gestores, equipe pedagógica, professores, pais e comunidade), a fim de que possam contribuir para uma boa educação, não importando a sua classe social.

Podemos assim, fazer uso da teoria do “handicap sociocultural”, através da qual podemos explicar que o insucesso escolar a fim de não se ater unicamente em características próprias dos alunos, lembrando que esse problema atinge em especial aos grupos socialmente mais desfavorecidos. Que de acordo com Benavente (1999, p. 6), “é explicado pela sua pertença social, pela maior ou menor bagagem cultural de que dispõem à entrada na escola”, uma vez que a escassez de bases culturais que possui, por ser resultante de um meio social desfavorecido, serão um empecilho à conquista enquanto aluno.

Percebe-se que o trabalho em equipe pode ser um dos caminhos em prol da superação diante dos obstáculos vividos por esses alunos. Dentre os quais está o de capacitar educadores da escola pública, conforme Livro-texto *Curso de prevenção ao uso de drogas para educadores de Escolas Públicas*, 2006, p. 187):

O estabelecimento de parcerias entre a escola e as famílias, permitirá aprofundar o diálogo entre pais e professores para enfrentar problemas que cada um, isoladamente, não conseguiria resolver. É preciso destruir a ideia de que o problema ou a culpa é da escola, da família ou do aluno, para uma compreensão sistêmica na qual a participação de cada segmento é reconhecida, ou seja, sabe-se o potencial de ação de cada um no enfrentamento das dificuldades que se apresentam no cotidiano e no ambiente escolar.

Nesse contexto, observa-se a importância do professor, no que concerne ao processo da aprendizagem do aluno, sobre o qual são lançadas tarefas a serem realizadas com sucesso, porém, compreende-se que isso poderá não ocorrer, caso não haja o acompanhamento da escola e essencialmente da família nesse objetivo comum.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse trabalho, percebeu-se que o estudo sobre a família, escola e (in)sucesso reforça sobre a importância da parceria entre as instituições família e escola, complementando-se mutuamente na construção do processo educacional, funcionando como ferramentas articuladas para o saber, através de suas diferentes atribuições. contribuindo, cada qual ao seu modo, nas diversas fases do desenvolvimento social e no sucesso do desempenho acadêmico dos estudantes.

Em razão da investigação junto aos pais, professores e gestores sobre as implicações para o (in)sucesso escolar, foi possível verificar que juntos poderão ser capazes de constituírem um elo de confiabilidade, reafirmando assim o fortalecimento do trabalho dos docentes em conjunto com a família.

Nesse sentido, para se identificar junto à escola o papel da família enquanto parceira no (in)sucesso escolar, dá-se em razão da escola estabelecer uma relação de proximidade com a família quando se trata da necessidade do complemento entre ambas, seja no que se refere às suas expectativas ou por suas atribuições de responsabilidades.

Se por um lado a escola por si só não garante a aprendizagem dos alunos, por outro os pais de forma isolada também não são suficientes para proporcionar uma educação integral para crianças e adolescentes. Diante desse contexto, confirma-se a importância da interação família e escola para a aprendizagem do educando. E para verificar determinados aspectos relevantes para uma

boa interação entre a família e a escola à luz dos estudos dos teóricos da educação, fez-se necessário leituras de vários autores corroborando dessa forma para a análise dos dados coletados.

O estudo permitiu verificar que uma boa relação entre família e escola influencia de maneira positiva o desempenho escolar do aluno quando sua hipótese se comprova. Constatou-se que a importância da interação família/escola é imprescindível para a aprendizagem dos alunos. A família e a escola são os principais suportes que o aluno tem para enfrentar desafios. Considerando os aspectos estudados, percebe-se que é essencial que haja um diálogo entre a família e escola, a fim de que juntas possam proporcionar o ensino/aprendizagem ao aluno. Para tanto a interação entre essas duas instituições, poderá facilitar ao aluno para que tenha um bom desenvolvimento no contexto educacional.

Em suma, este trabalho tem a função de contribuir para o amadurecimento das discussões sobre o tema, que não conclui sobre tal assunto, apenas dá subsídio, pois nenhuma pesquisa se esgota em si, de tal forma a permitir que seus leitores possam ter uma compreensão acerca da sua importância.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf>.
- Aguiar, W.M.J., & Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista brasileira est. pedag.*, 94 (236) 299-322.
- Alban N; & Silva A. M. da (2010). *Depressão Infanto Juvenil: baixo rendimento escolar. O Professor PDE e os Desafios da Escola Pública Paranaense*. Recuperado de https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/.../2010_unioeste_cien_artigo_neide_alban.pdf
- Alonso. D. (2013). *Os desafios da Educação inclusiva: foco nas redes de apoio*. Recuperado de <https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>.
- Alves, A. C. F., & Alves, A. K. S. da. (2013). *As trajetórias e lutas do movimento feminista no Brasil e o protagonismo social das mulheres*. Recuperado de http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/69-17225-08072013-161937.pdf.
- Alves, M. M. (2018) *Beabá dos MEC-USAID*. Recuperado de <http://www.dhnet.br/verdade/resistencia>
- Alves, W. L. U. (2009). *A História da Educação no Brasil: da Descoberta à Lei de Diretrizes e Bases de 1996*. Recuperado de <http://www.unisalesiano.edu.br>.
- André, M. E. D. A. (2008). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Recuperado de gestaouniversitaria.com.br/.../estudo-de-caso-como-metodologia-de-pesquisaaplicada.

- Alves - Pinto, C. (1995). *Sociologia da Escola*. Recuperado de <https://repositorio.iscteuiul.pt/bitstream/10071/5904/1/TESE%20RELAC3%87%C3%83O%20fAMILIASESCOLA,%20A%C3%A7%C3%B5es%20e%20Representa%C3%A7%C3%B5es.pdf>.
- Alves, R. (2003). *Conversas sobre educação*. São Paulo. Versus Editora.
- Amorim, R. (2016). *Os sentidos e significados do sucesso escolar*. Rio de Janeiro: [s.n].
- Andrade, M. M. de. (2002). *Como preparar trabalhos para cursos de pós graduação: noções práticas*. 5. Ed. São Paulo: Atlas.
- Antunes, M. A. M. (2003). Psicologia e educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: Meira, M. E. M. e Antunes, M. A. M. (Orgs.). *Psicologia Escolar: Teorias críticas*. (pp. 139-168). Recuperado de <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/o-fracasso-escolar-segundo-as-concepcoes-de-professores-de-uma-escola-publica-de-um-municipio-de-medio-porte-do-parana>.
- Aranha, M. L. A. (2005) *História da Educação*. São Paulo: Moderna.
- Arelaro, L. R. G. (2007). Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política?. *Educação e Sociedade*, 28 (100), 899 – 919.
- Azanha, J. M. P. (2001). Planos de educação: possibilidades e limitações. *Cadernos de História e Filosofia da Educação*, 4 (6), 239-244.
- Azevedo, J. M. L. (2012). *Reflexões sobre políticas públicas e o PNE: Retratos da Escola*, 4(6), p. 27-35
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf>.

- Bassedas, H. M. et al. (1996) *Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico*. São Paulo: Artmed.
- Benavente, A., & Correia, M. A. (1980). *Obstáculos ao Sucesso Escolar na Escola Primária*. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/357.pdf>.
- Benavente, A. (1990). *Insucesso escolar no contexto português — abordagens, concepções e políticas*. *Análise Social*, XXV (4º e 5º), 715-733.
- Benavente, A. (1999). *Escola, Professores e processos de Mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Benevides - Pereira, A.M.T. (2001). *A saúde mental de profissionais de saúde mental*. Maringá: EDUEM.
- Blog da Turma de Licenciatura em Letras da UFPB. (2017) *Política educacional na era Vargas - 1930-1945*. [Web log post] Recuperado de <<http://politicadaeducacao.blogspot.com.br/p/politica-educacional-na-era-vargas-1930.html>>
- Boni, V., & Q. S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, 2 (1), 68-80. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/%2018027/16976>.
- Bortolli, M C. R., & Volsi, M. E. F. (2016). Equipe multiprofissional no ambiente escolar: perspectivas e contribuições para o desenvolvimento dos alunos. *Cadernos PDE*. 1. Recuperado de http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_gestao_uem_morganaclararosabortolli.pdf
- BRASIL. (1988). *Constituição Federal*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Ministério das Comunicações.

- _____. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente 8069/90*. Brasília. MEC.
- BRASIL. (1996) Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Imprensa Nacional.
- _____. (2001). Resolução Nº 2, de 11 de setembro. *Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: CNE/CEB. Recuperado de <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-inclusao-alunos-com-necessidades-especiais-no-ensino-regular.htm>.
- _____. (2008). Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº. 9.394/96. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Imprensa Nacional.
- Brunel, C. (2004). *Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos*. POA: Mediação.
- Caiado, E. C (2017). *A importância da parceria família e escola*. Recuperado de <http://www.webartigos.com/artigos/escola-e-familia-no-processo-educacional/>.
- Carneiro, M. A. (2010). LDB fácil: leitura crítico?compreensivo, artigo a artigo. 17. Ed. *Atualizada e ampliada*. Petrópolis, RJ: Vvozes
- Catelli, A. (1995). *Notas de aulas da disciplina "Análise de Custos" do curso de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade, do Departamento de Contabilidade*. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-92511998000200004.
- Chalita, Gabriel. (2001). *Educação: a solução está no afeto*. São Paulo: Gente.

- Chechia, V. A., & Andrade, A. dos S. dos (2005). *O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2005000300012>.
- Christofari, A. C. A. (2015). *Medicalização na escola*. Recuperado de <http://humanas.blog.scielo.org/blog/2015/12/17/a-medicalizacao-na-escola/>.
- Coll, C.; Marchesi, A.; Palácios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades...* tradução: Fátima Murad.
- Collares, C. A. L., & Moysés, M. A. A. (2012). *A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (a patologização da Educação)*. Recuperado de <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/author/revista/page/10>.
- Cruz, P. (2016). *Por que é tão importante ir à reunião de pais*. Recuperado em <https://educacao.uol.com.br/colunas/priscila-cruz/2016/03/16/por-que-e-tao-importante-ir-a-reuniao-de-pais.htm>
- Cunha, L. A. (2013). As políticas educacionais entre o presidencialismo imperial e o presidencialismo de coalizão. In: Ferreira, E. B. & Oliveira, D. A. *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Cury, A. J. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante,
- Dessen, M. A & Polónia, A. C. da; (2007). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola: relações família-escola. *Psicologia Escolar e Educacional*. 9 (2), 303- 312. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282321816012>
- Estêvão, C. V. (2018). *Repensar a escola como organização: a escola como lugar de vários mundos*. São Luís: Editora Laboro.

- Fontes, M. (2016). *Sucesso escolar*. Recuperado de <http://knoow.net/ciencsocioaishuman/psicologia/sucesso-escolar/>.
- Garcia, M. A. de A. G.(1994). *Multiprofissionalismo e intervenção educativa: as escolas, os projectos e as equipas*. Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/7545/DissMABS.pdf?sequence=1>.
- Gatti. A. B. (org); (2008). *Construindo caminhos para o sucesso escolar*. Brasília : UNESCO, Inep/ MEC, Consed, Undime,164p.
- Gentili, P. (2007). *Educar na esperança em tempos de desencanto*. – 7. Ed. – Petrópolis: Vozes.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas. 202 p. ISBN: 8522422702.
- _____ (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- _____ (2004). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4.ed. São Paulo: Atlas.
- Husén, T. (s/d). *Meio Social e Sucesso Escolar*. Lisboa: Livros Horizonte. Recuperado de <http://sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/10120/10123.pdf>.
- Kaloustian. S. M. (1988). *Família brasileira, a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF.
- Lahire, B. (1997). *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática. Recuperado de https://pactuando.files.wordpress.com/2013/08/rbde10_resenhas_04_sucesso_escolar_nos_meios_populares.pdf.
- Libâneo, J C. (1994). *Didática*. 13 Ed. São Paulo: Cortez. Recuperado de <http://aescolaesocializacao.blogspot.com/p/conclusao.html>.

_____. (2004). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

Lobato, I. M.; Carvalho, D. V. (2013). Família e escola de tempo integral: um diálogo necessário na formação do sujeito. *Revista Ibero- Americana*.8 (4), 861 – 874.

López, I Sarramona.(2009). *Educação na família e na escola: o que é, como se faz*. São Paulo: Editora Loyola.

Marchesi, Á. Carlos, H. G. et al. (2004). *Fracasso Escolar: Uma Perspectiva Multicultural*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Marconi, M. A. de; Lakatos, E. M.(2010) *Metodologia científica*. 5. Ed. São Paulo: Atlas.

Marconi, M. A. de; Lakatos, E. M. (2006). *Metodologia científica*. 5. Ed. - 4. Reimp. - São Paulo: Atlas. In: *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliografia, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6.ed. São Paulo: Atlas.

Martins, A. M., & Cabrita, I. (1993). *A problemática do insucesso escolar: insucesso escolar e apoio sócio-educativo: a problemática do insucesso educativo em matemática no 3º ciclo do ensino básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.). Recuperado http://biblioteca.esec.pt/Opac/Pages/Search/Results.aspx?database=10200_GLOBAL&SearchText=AUT=%22Martins,%20Ant%C3%B3nio%20Maria%22.

Martis, M. das G.T. (2007). *Sintomas de strees em professores brasileiros*. Paraíba. Recuperado em 2019, fevereiro 25 de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0336.pdf>

Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: how organi-zations cause personal stress and what to do about it*. California, USA: Jossey-Bass Publishers.

- Melo Filho & Outros. (2014). *Relação família - escola e desempenho escolar de estudantes do ensino médio*. Recuperado de <http://docplayer.com.br/10961442-Relacao-familia-escola-e-desempenho-escolar-de-estudantes-do-ensino-medio.html>.
- Mendonça, A. (2009). *O Insucesso Escolar: Políticas Educativas e Práticas Sociais – Um Estudo de Caso sobre o Arquipélago da Madeira*. Lisboa, Edições Pedagogo.
- Mészáros, István.(2005). *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo. Recuperado de http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/6852_7098.pdf.
- Minayo, M. C. S. de. (1996). *O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo/Rio de Janeiro: Abrasco.
- Mittler, P. (2003). *Educação Inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre, Artmed.
- Montandon, C. 2005. *As práticas educativas parentais e a experiência das crianças*. Educação Social, Campinas, v.26, n.91, maio/ago..
- Moran, J. M. (2007). *A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papyrus.
- Mussoi, S. V. e Neves, I. C. (2008/ 2009). *O fracasso escolar na primeira série do ensino médio: uma proposta de superação*. Paraná. Recuperado de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2435-8.pdf>.
- Nascimento, Maria Isabel M. (2004). *A primeira escola de professores dos Campos Gerais-PR*, Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP- Faculdade de Educação, Campinas, Brasil
- Nogueira, C. M. M & Nogueira, M. A. (2002). Sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Revista Educação & Sociedade*, ano XXIII, (78). Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.phpscript=sci_arttext&pid=S010173302002000200003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt.

- Oliveira, R. P; Santana, W. (Org.). (2010). *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: Unesco.
- Oliveira, M. S. (2014). *A família no processo de aprendizagem: sucesso escolar*. Itapeva-SP. Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias.
- Oliveira, N. H. D. (2009). *Família contemporânea*. São Paulo: Editora UNESP
- Paro, V. H. (2007). *Qualidade do ensino: A contribuição dos pais*. 3. ed. São Paulo: Xamã.
- Parolin, I. (2003). *As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares*. Livro da 5ª Jornada de Educação do Norte e Nordeste. Fortaleza.
- _____. (2007). *Professores formadores: A relação entre a família, a escola e a aprendizagem*. Curitiba: Positivo Editora.
- Patto, M. H. S. (1996). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz. Recuperado de <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/o-fracasso-escolar-segundo-as-concepcoes-de-professores-de-uma-escola-publica-de-um-municipio-de-medio-porte-do-parana>.
- Patto, M. H. S. (2013). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 3.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Peixoto, L. M. (1999). *Auto-Estima, Inteligência e Sucesso Escolar*. Braga: Edições APPACDM. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/357.pdf>.
- Perrenoud, P. (2003). Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo!. *Cadernos de Pesquisa* (119), 09-27. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000200001>.

- Pires, L., Fernandes, S., & Formosinho, J. (1991). *A construção social da educação escolar*. Porto: Edições Asa.
- Quadros, N. H. B. (2008). *Políticas públicas voltadas para a qualidade da educação no ensino fundamental: inquietudes e provocações a partir do plano de desenvolvimento da educação*. Universidade de Passo Fundo. Recuperado em 2018, 01 outubro de <www.ppgedu.upf.br/index.php?option=com_docman&task=doc>.
- Ramos, M. N (2017). *O papel dos pais na educação dos filhos*. Recuperado de <http://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/radar/o-papel-dos-pais-na-educacao-dos-filhos.html>.
- Rangel, A. (1994). *Insucesso Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/357.pdf>.
- Regis, C. V.; & Padilha, R. L. D. G. (2010). *Contraponto entre as políticas públicas liberais para educação e a teoria libertária: um pensar sobre educação integral*. Jornada do HISTEDBR – História, Sociedade e Educação no Brasil, 9. Campinas: UNICAMP. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/_files/4b97nBkn.pdf>.
- Reis, M. (2008). *A Relação entre Pais e Professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Málaga: Universidade de Málaga. Recuperado de <file:///C:/Users/xxxx/Downloads/648-Texto%20Artigo-2563-2-10-20160721.pdf>.
- Reis, R. P. (2007). In. *Mundo Jovem*, nº 373. Fev. p.6. Recuperado em 2018, maio 10 de http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8851_4889.pdf.

Ribas, M. H. (Org.) (2005). *Formação de professores: escolas, práticas e saberes*. Ponta Grossa: UEPG.

Ribeiro, E. A. A. (2008). Perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. *Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais*, Araxá/MG, (04), 129-148,

Ribeiro, P. S. (s.d). *Família: não apenas um grupo, mas um fenômeno social*; Brasil Escola. Recuperado de <<https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/familia-nao-ainda-um-grupo-mas-um-phenomeno-social.htm>>.

Rinaldi, R. (2018). *A importância da participação da família na escola*. Recuperado de <https://www.clipescola.com/participacao-da-familia-na-escola/>.

Roazzi, A., & Almeida, L. S. (1988). Insucesso Escolar: insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 1(2), 53 - 60. Recuperado de <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2504/1/FINAL.pdf>.

Rocha, J. C. (2008). *A Reinvenção Solidária e Participativa da Universidade: Um Estudo sobre Redes de Extensão Universitária*. EDUNEB: Salvador. Recuperado de <gestaouniversitaria.com.br/.../estudo-de-caso-como-metodologia-de-pesquisa-aplicada>.

Romanelli, G., & Carvalho, M. C. B. A. (2005). Autoridade e poder na família. IN: Carvalho, M. C.B.A. *Família contemporânea em debate*. São Paulo: EDUC/Cortez.

Rodrigues, L. O. de (2018). *Educação e reprodução social*. Brasil Escola. Recuperado de <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/educacao-reproducao-social.htm>.

Romualdo, A. K. G.; Bezerra, A. L. A., e Carlos, J. G. (2016). *Formação de professores para educação inclusiva: interface entre a legislação e a prática*. Universidade Regional do Cariri - URCA. Recuperado de https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_SA6_ID4595_30092016215434.pdf.

- Sacristán, J. G., & Gómez, A. I. P. (2000). *As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: ARTMED.
- Sampaio, M. M. F. das. (2000). Aceleração de estudos: uma intervenção pedagógica. *Em Aberto*, 17 (71), 57-73.
- Sampaio, S. (2011). Dificuldades de Aprendizagem. 3. ed. In: *A psicopedagogia na relação sujeito, família e escola*. Rio de Janeiro: Editora Wak.
- Sanfelice, J. L. (1996). Crise! Que Crise! Nuances. *Revista do Curso de Pedagogia*, 2(2), 5-8. Recuperado de <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/o-fracasso-escolar-segundo-as-concepcoes-de-professores-de-uma-escola-publica-de-um-municipio-de-medio-porte-do-parana>.
- Sant'ana, I. M. (2005). Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 10 (2), 227-234. Recuperado de <https://meuartigo.br/brasil escola.uol.com.br/educacao/o-importante-papel-gestao-democratica-na-inclusao-alunos-surdos-escolas-ensino-regular.htm>.
- Santos, A. S. C. S. (2009). *(In)sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizados*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Recuperado de <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/2997/1/%28In%29sucesso%20escolar%20de%20crian%C3%A7as%20e%20jovens%20institucionalizadas.pdf>.
- Saviani, D. (2008). Política educacional brasileira: limites e perspectivas. *Revista de Educação*, Campinas, (24), 7-16
- Scott, P. (org.). (2009). *Gênero, diversidade e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para formação docente*. Recife. Editora Universitária.

- Secretaria Nacional Antidrogas - Ministério Da Educação. (2006). *Curso de Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas*, Filme “Família - O Resgate”, Universidade de Brasília; Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Sil, V. (2004). *Alunos em situação de insucesso escolar*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Soares, M. B. (1987). *Linguagem e escola - uma perspectiva social*. São Paulo: Ática. Recuperado em 2018, agosto 16 de <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/Linguagem-e-inclusao-social.pdf>.
- Sodré, N.W.(1989). *Síntese de História da Cultura Brasileira*. 16. Ed. Rios de Janeiro: Bertrand Brasil. Recuperado de: <<http://www.unisalesiano.edu.br>>.
- Sousa, A. P. de, & José F, M. (2008). *A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional*. Revista Ibero-Americana de Educación. (44/7), 1- 8.
- Sousa, L. G. (2006). *Economia, política e sociedade: escolas comunitárias*. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2006a/lgs-eps/2c.htm>.
- Tambellini, F. (produtor), & Jardim J. (diretor) (2007). *Pro dia nascer feliz* [Filme] . Tambellini Filmes Brasil.
- Tavares, M. V. (1998). *O Insucesso Escolar e as Minorias Étnicas em Portugal*. Lisboa: Instituto Piaget. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/357.pdf>.
- Tedesco, J. C.(2002). *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo: Ática Editora.
- Tiba, I. (2006). *Educação e amor*. São Paulo: Integrare.

- _____. (2006). *Ensinar aprendendo: novos paradigmas da educação*. São Paulo: Integrare Editora.
- Toro, B. (2002). O que os novos pensadores têm a ensinar. *Revista Nova Escola*. Ano 17,(54).
- Van Haecht, A. (1994). *A Escola à Prova da Sociologia*. Lisboa: Instituto Piaget. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/357.pdf>.
- Vieira, E. A. (1998). *Sociologia da educação: reproduzir e transformar*. Coleção: Aprender. São Paulo: FTD.
- Villela, F. C. B. & Archangelo, A. (2017). *A escola significativa e a família do aluno*. São Paulo: Edições Loyola.
- Werebe, M. J. G. (1994). *Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil*. São Paulo, Ática.
- Yazlle, E. G. (1997). Atuação do psicólogo escolar: alguns dados históricos. In: Cunha, B. B. B.; Yazlle, E. G.; Salotti, M. R. R. & Souza, M. (Orgs.) et al. *Psicologia na escola: um pouco de história e algumas histórias*. São Paulo: Arte & Ciências. Recuperado de <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/o-fracasso-escolar-segundo-as-concepcoes-de-professores-de-uma-escola-publica-de-um-municipio-de-medio-portal-parana>.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3 ed. Porto Alegre: Bookman. Recuperado de <https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/8.12a%20estudo%20de%20caso.pdf>.
- Zanelli, J. C. (2002). Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. *Estudos da Psicologia*, (7), 79-88. Recuperado em 2018, outubro 28 de <https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/8.12a%20estudo%20de%20caso.pdf>.

Zonta, C., & Meira, M. E. M. (2007). Representações sociais de professores sobre o fracasso escolar. *Educere ET Educare: revista de educação*, 2 (4),205-217. Recuperado de <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/o-fracasso-escolar-segundo-as-concepcoes-de-professores-de-uma-escola-publica-de-um-municipio-de-medio-porte-do-parana>.

Zucoloto, P. C. S. V. do. (2007). O médico higienista na escola: as origens históricas da medicalização do fracasso escolar. *Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano*, 17(1), 136-145. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822007000100014&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt.

APÊNDICE

APÊNDICE I – (Entrevista) PESQUISA COM GESTORES E DOCENTES

1. Gênero:
2. Formação:
3. Tempo de atuação na docência:

1 – Os pais frequentam a escola? Em que ocasião?

2 – Tem conhecimento se os pais estão acompanhando os filhos nos trabalhos de casa? De que maneira?

3 - Na escola existe algum projeto de interação com a família?

4 - Quando ocorre o fracasso escolar do educando? Quais os fatores que contribuem para este resultado? Cite 3 (três) em ordem de prioridade.

5 – A escola precisa se relacionar com quem além dos alunos? Este relacionamento escolar é:

() Bom/adequado

() Insuficiente

() Pode melhorar

O que você sugere? Comente.

6 - Quais as ações que a escola realiza para se relacionar com as famílias?

APÊNDICE II – (Entrevista) PESQUISA COM PAIS

1. Sexo:

2. Sua escolaridade?

() Sem escolaridade

() 1º Grau incompleto () 2º Grau completo

() 1º Grau completo () 3º Grau incompleto

() 2º Grau incompleto () 3º Grau completo

1 - Você participa das reuniões de pais e mestres e outros eventos organizados pela escola?

() Sim

() Não

Por quê?

2 - Você vai à escola com frequência? Por quais motivos você foi na escola no último ano?

() Nunca/ Não participa

() Uma vez por trimestre

() Duas vezes por semestre

() Três ou mais vezes por ano

3 - Você está satisfeito (a) com o ensino que a escola fornece? Por quê?

4 – Você acompanha as notas de seu filho? Como? Quando seu filho tira nota baixa o que você faz?

5 – Qual a importância da presença da família na vida escolar dos adolescentes/jovens?

6 – O que a escola deve fazer para melhorar o relacionamento dos pais com a escola?

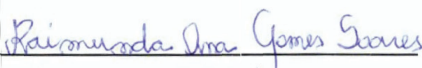
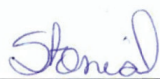
ANEXOS

Anexo 1: Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: FAMÍLIA, ESCOLA e (IN)SUCESSO: um estudo sobre o (in)sucesso de alunos em uma escola pública de ensino médio em São Luis-Maranhão			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 21			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 4. Educação			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: RAIMUNDA ANA GOMES SOARES			
6. CPF: 521.959.963 -15	7. Endereço (Rua, n°): COND.VILLAGE ALCANTARA – JARDIM COELHO NETO, 98 BL 01 A, APTO 202, SÃO LUIS MARANHÃO – 65071-435		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 98988560075	10. Outro Telefone:	11. Email: ranagomes.210473@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: 24 / 10 / 2018		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: LABORO - CENTRO DE CONSULTORIA QUALIFICAO E POS-GRADUACAO LTDA	13. CNPJ: 02.517.198/0001-00	14. Unidade/Orgão: DIREÇÃO	
15. Telefone: (98) 3216-9900	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Sueli Rosina T. Pistelli</u>	CPF: <u>31860435068</u>		
Cargo/Função: <u>DIRETORA</u>			
Data: <u>24 / 10 / 2018</u>	 Assinatura		
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.		Prof^a Dr^a Sueli Tonial Diretora FACULDADE LABORO	

Anexo 2: Termo de Autorização para Realização da Pesquisa



ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA PARA EDUCAÇÃO
CENTRO DE ENSINO JOSUÉ MONTELLO
INEP 21022100

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, Rosângela Maria Mota Dias, Gestora Geral, RG Nº 45428595-7, CPF Nº 407074153-49, autorizo Raimunda Ana Ferreira Gomes, RG Nº 2797092-2 CPF Nº 521959963-15, professor III/professor MAG IV, matrícula Nº 00291361-00, a realizar sua pesquisa no Centro de Ensino Josué Montello

O objeto de estudo dessa pesquisa trata de analisar a família, escola e (in)sucesso: um estudo sobre o (in)sucesso de alunos em uma escola pública de ensino médio em São Luís-Maranhão.

A metodologia utilizada para esta pesquisa será como menciona Gil (2002, p. 54), é um "estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, permitindo seu amplo e detalhado conhecimento".

A pesquisa acontecerá na forma qualitativa, que para Marconi e Lakatos (2010, p. 269), "Preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc.". Assim, percebe-se que a pesquisa qualitativa possui caráter exploratório, quando esta incita os entrevistados a raciocinarem livremente. Empregada quando se busca o entrosamento sobre a natureza geral de um ponto em específico, permite liberdade para a interpretação.

O tipo de pesquisa aqui abordada é a de campo, como ressalta Andrade (2002, p. 127), "Assim é denominada porque a coleta de dados é efetuada 'em campo', onde ocorrem espontaneamente os fenômenos, uma vez que não há interferência do pesquisador sobre eles".

Esta pesquisa seguirá rigorosamente a Resolução 196 de 10 de Outubro de 1996. E será submetida antes da coleta de dados a aprovação pela Plataforma Brasil.

O escopo deste trabalho será de abranger a população de pessoas envolvidas nas três turmas iniciais do segundo grau da escola pesquisada compreendendo cerca de 90 alunos que serão representados neste estudo por um de seus pais ou pelo seu responsável, distribuídos da seguinte maneira:

- 1) grupo de pais sem escolarização ou com ensino fundamental incompleto;



ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA PARA EDUCAÇÃO
CENTRO DE ENSINO JOSUÉ MONTELLO
INEP 21022100

2) grupos de pais com ensino fundamental completo e ou ensino médio incompleto;

3) pais com ensino médio completo ou escolaridade acima deste nível.

Nestes três grupos serão sorteados (aleatório simples) 5 pessoas em cada grupo, totalizando 15 pais (ou representantes) de alunos.

Além dos pais ou representantes participarão da pesquisa cerca de 4 professores (que serão selecionados entre as disciplinas que geram maior insucesso) e 2 gestores escolares.

Dentre estes critérios ficou definido um total de 21 entrevistados. Contudo, este número não será rígido. Segundo Minayo (1996) a amostragem em pesquisa qualitativa se fundamenta em representatividade de aprofundamento dos sentidos da situação e não em representatividade numérica.

Todas as entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas para análise. A pesquisa não oferecerá risco algum aos pesquisados e todos os participantes da pesquisa receberão informações detalhadas sobre a mesma e aqueles que livremente concordarem em participar assinarão o termo de esclarecimento livre e consentido (apêndice I e II).

O pesquisador acima qualificado se compromete a:

- 1 – Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
- 2 – Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3 – Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizará as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, inciso X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

São Luís, 14 de agosto de 2018.

Rosângela Maria Mota Dias

C. E. JOSUÉ MONTELLO
Rosângela Maria Mota Dias
Diretora Geral - Mat. 888503
C. E. Nº 427/2000 Port. 1588

Anexo 3: Termo de Consentimento Livre

FACULDADE LABORO
COORDENAÇÃO DE PÓS GRADUAÇÃO
Pós em Gestão e docência do Ensino Superior

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Comitê de Ética em pesquisa do UNICEUMA
Rua Josué Montello, No 01 – Renascença II
CEP: 65075-120 – São Luís – MA
Fone / Fax: (98) 3214-4212.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Estudo:

FAMÍLIA, ESCOLA e (IN)SUCESSO: um estudo sobre o (in)sucesso de alunos em uma escola pública de ensino médio em São Luís-Maranhão

Você está sendo convidado a participar de um estudo de pesquisa que se destina a avaliar sobre a importância da parceria entre família e escola para o (in) sucesso escolar em uma escola pública de ensino médio em São Luís Maranhão, que representa um fator importante no processo de escolarização. Este estudo é importante porque vai estudar aspectos do insucesso escolar e assim poderá lançar luzes e contribuir com melhorias no ensino público em São Luís.

O estudo será feito da seguinte maneira: a pesquisa será realizada em uma escola pública, com as primeiras séries do ensino médio na cidade de São Luís-MA. O público pesquisado é composto por pais ou responsáveis dos discentes das séries escolhidas; docentes das disciplinas que apresentam baixo desempenho e gestores. A análise deste trabalho ocorrerá por meio da pesquisa qualitativa, visto que pode-se considerar a sua importância no que se refere à possibilidade de permitir ao investigado uma maior interação no processo e nos resultados alcançados. Como se trata de uma entrevista gravada, após ouvir o áudio das conversas, serão estas transcritas para que posteriormente possam ser captados os núcleos de sentido nas falas ou fragmentos destas e, assim, poder classificar esses núcleos.

A pesquisa a ser realizada oferecerá riscos minimamente consideráveis à sua saúde e à sua integridade psicossocial, como:

- Possibilidade de a família sentir-se "invadida em sua privacidade"
- Possibilidade de professores/gestores sentirem-se incomodados ao questionarmos acerca de suas concepções sobre alunos, família e escola.

Os benefícios que você deverá esperar com a sua participação, mesmo que indiretamente serão:

- Contribuições teóricas e empíricas sobre a problemática do (in)sucesso escolar;
- Lançar luzes na problemática das interações entre família e escola, podendo contribuir para a melhoria da relação entre essas instituições, estimulando, assim, o rendimento do educando.

Sempre que você desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que para isto sofra qualquer penalidade ou prejuízo.

Será garantido o sigilo quanto a sua identificação e das informações obtidas pela sua participação, exceto aos responsáveis pelo estudo, e a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Você será indenizado por qualquer despesa que venha a ter com sua participação nesse estudo e, também, por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão, sendo que, para essas despesas estão garantidos os recursos.

Raimunda Ana Gomes Soares

Pesquisador (a) responsável
Graduada em Ciências Licenciatura: Raimunda Ana Gomes Soares
CPF – 521.959.963-15
Fone: (98) 9 88560075

São Luís, ____ / ____ / ____

Assinatura do sujeito ou responsável