



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA TEREZA TELES DOS SANTOS SILVA

**RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA COM AS REPERCUSSÕES NO
DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**Salvador
2008**

MARIA TEREZA TELES DOS SANTOS SILVA

**RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA COM AS REPERCUSSÕES NO
DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para conclusão do Curso de Pedagogia sob a orientação da Prof^a Dr^a Ângela Maria Freire de Lima e Souza.

**Salvador
2008**

SILVA, Maria Tereza Teles dos Santos.

Relação Família-Escola com as repercussões no desempenho escolar de crianças do ensino fundamental. – Salvador: UFBA, 2008. 55 p.

Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal da Bahia, 2008.

1. Valores – Família. 2. Escola – Educando. Desempenho Escolar.

I Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA TEREZA TELES DOS SANTOS SILVA

RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA COM AS REPERCUSSÕES NO DESEMPENHO ESCOLAR DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial obrigatório para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em 09 de dezembro de 2008.

BANCA EXAMINADORA

PROF^a DR^a. ANGELA MARIA FREIRE DE LIMA E SOUZA (FACED/UFBA)

(Orientadora)

PROF^a. MESTRE TATIANE DE LUCENA LIMA. (UNIME E FTC)

PROF^a. MESTRE KARINA NÉRI EMBIRUSSU (UNIME)

**Salvador
2008**

À
Toda minha família, que sonhou junto comigo.
Meus amigos, pelo carinho.

AGRADECIMENTOS

São agradecimentos especiais...

Este é um momento ímpar na minha vida, fruto de um processo de construção e realização de sonhos. Ao longo da minha jornada de sonhadora, trabalhadora e acadêmica, foram muitos os percalços, mas a fé, o incentivo de familiares e amigos próximos, e a vontade de continuar na luta pelos meus ideais me fizeram forte e chegar a esse momento de vitória.

Muitos participaram de forma direta e indireta dessa jornada rumo à vitória, no entanto, não posso deixar de agradecer a pessoas que foram pares comigo neste processo:

Primeiramente a Deus, pois a fé na conquista do sonho foi confiada a Ele.

À minha família, toda ela, força propulsora deste momento, e, em especial, àqueles que sempre estiveram próximos como meu pai: Ariston Macedo e minha mãe: Lelice Teles, pela credibilidade, carinho e confiança.

Ao meu companheiro, parceiro, amigo e namorado: Yuri Sacramento, membro atuante na construção do presente trabalho.

À Professora Ângela Freire, minha mestra e orientadora, que com sua dedicação e paciência sempre se colocou à disposição, proporcionando-me uma caminhada de crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

Aos coordenadores, professores, funcionários, colegas e alunos dos espaços onde complementei minha aprendizagem (estágios), pois esse momento tem uma parcela de contribuição de cada um.

À Adriana Neves, pelo carinho, dedicação, companheirismo e aos colegas e amigos, da faculdade, pelo aprendizado e pela amizade. Muito Obrigada a todos!!!!!!

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca (...) É nesse sentido que para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros.

(FREIRE, 1997, p.64).

RESUMO

Esta monografia aborda o tema “Relação família-escola com as repercussões no desempenho escolar de crianças no ensino fundamental”, e tem como objetivo, investigar relações pessoais e interpessoais nos ambientes escolares e familiares e suas conseqüências no rendimento escolar das crianças, do ensino fundamental, o qual é diagnosticado apenas como um déficit do educando, sem observância das vivências em sua vida familiar. Sendo assim, a questão problema da pesquisa foi: Qual a importância das relações familiares, conflituosas ou não, para o desenvolvimento pleno e saudável do processo de aprendizagem da criança?. Fatores emocionais advindos de situação de conflito familiar podem ocasionar a falta de atenção, como, as emoções, a exemplo de pânico, medo, vergonha, culpa, ansiedade, que funcionam como agente descentralizador da atenção da criança, que deveria estar voltada para a aprendizagem. O trabalho ressalta a importância do estabelecimento de um vínculo entre a família e a escola, pois, proporcionar mudanças significantes na aprendizagem acaba por evitar o aparecimento de dificuldades, crises e stress. Foram realizadas como estratégias: observações e entrevistas, estas aos membros docentes e familiares, acerca do fracasso e/ou sucesso escolar que está intimamente ligado ao conceito de valores da família e ao relacionamento do educando com o tripé escola/família/educador. A pesquisa desenvolvida aborda um estudo de caso com análise de dados, sendo do tipo qualitativa. Portanto, destaca-se ao longo dessa as referências teóricas: Louro(2007) Carvalho (2004), Fagundes(2001), Cunha(2000), dentre outros, os quais consideram que as relações entre escola/família, além dos supostos ideais comuns, são indispensáveis na divisão do trabalho de educar as crianças envolvidas nesses ambientes.

Palavras-chave: Escola. Família. Valores. Educando.Desempenho escolar.

ABSTRACT

This paper addresses the theme "Family relations and its impact on school performance of children in elementary school," and aims to analyze the relationship between family problems and the difficulty of learning, which is often diagnosed only as a deficit of educating, without compliance with the as he lived in his family life. Emotional factors arising from a conflict family can cause a lack of attention, as the emotions, like panic, fear, shame, guilt, anxiety, which function as a decentralized health care of the child, to be dedicated to learning . The work emphasizes the importance of establishing a link between family and school, provide for changes concerning the lack of attention, to avoid the appearance of difficulties, crises and stress. Comments were made about the failure and / or educational success that is closely related to the concept of family values and the relationship with the tripod of educating school / family / educator. The research also developed performs, data analysis, these arising from the application of interviews between teachers and students of municipal schools Carmelita of the Child Jesus and Orphans of San Joaquin, both located in the city of Salvador. It is therefore possible to ensure, as well said by Carvalho (2004), that relations between school / family, in addition to the supposed common ideals, based on the division of labor education of children involved in context.

Keywords: School. Family. Values. Educating.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. ARTICULANDO FAMÍLIA, ESCOLA E GÊNERO – UMA ABORDAGEM TEÓRICA	12
1.1 Os reflexos dos ambientes educativos formais e informais.	15
2. O DESEMPENHO ESCOLAR E A FAMÍLIA DOS EDUCANDOS	25
2.1 O fracasso escolar: uma relação com condições familiares dos educandos	26
2.2 Valores familiares e suas implicações para a criança	31
2.3 Reprodução dos hábitos familiares na educação formal das instituições de ensino	35
3. RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA COM AS REPERCUSSÕES NO DESEMPENHO ESCOLAR DOS EDUCANDOS – UM ESTUDO DE CASO	38
3.1 Perfil das escolas visitadas	39
3.2 Perfil dos professores	41
3.3 Sobre as crianças e suas famílias	42
3.4 Contribuições do resultado no âmbito escolar e familiar	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas semi-estruturado do TCC em Pedagogia - UFBA	54

INTRODUÇÃO

Na área educativa, no dizer de Carvalho (2000), é possível a identificação de duas dimensões da educação como meio socializador, sejam esses: a de cunho social, através da qual se transmite a herança vigente ou reinante e sua bagagem sócio-cultural às novas gerações ou gerações vindouras, e a de caráter individual, a qual constituem a formação ou construção de habilidades, valores, conhecimentos e visões peculiares ou particulares aos sujeitos.

É na família a primeira experiência de emoções, expressão de sentimentos como: o prazer ao saciar sua fome sugando o leite durante a amamentação; a alegria de ganhar um presente e brincar com seu irmão; o sentimento de raiva ao ter que dividir a atenção com seu pai. Deste modo é imperioso que a criança conviva em um lar que possa contribuir com o seu desenvolvimento cognitivo e psicomotor.

Durante a elaboração do presente trabalho, tornou-se possível observar a importância da família na vida do educando e o resultado no desempenho escolar dos alunos avaliados. O desempenho escolar está intimamente ligado ao relacionamento do educando com a família/escola, e por consequência disto resultará o seu sucesso ou o seu fracasso educacional. Aliás, como bem observado por Cordié (1996, p. 17): [...] “o fracasso escolar é uma patologia recente.”. Noutro viés, Proença (2002) afirma que o fenômeno da escolaridade é extremamente complexo, observando que as falhas ou problemas identificados neste período não podem ser atribuídos a uma causa única, estas são multideterminadas.

Debruçando-se sobre o objetivo da pesquisa, o que se almeja é investigar as relações pessoais e interpessoais nos ambientes escolar e familiar, e suas consequências no rendimento escolar das crianças, no âmbito do Ensino Fundamental. A questão problema esteve voltada para identificar: qual a importância das relações familiares, conflituosas ou não, para o desenvolvimento pleno e saudável do processo de aprendizagem da criança?

Como justificativa da mesma o que se pretende é perceber as influências do ambiente familiar e escolar como decisivas para o ajustamento emocional, cognitivo e psicomotor das crianças e ao processo de aprendizagem social das mesmas, isso, através do processo de ensino aprendizagem e das aprendizagens sociais.

A pesquisa desenvolvida aborda como estratégias metodológicas um estudo de caso com análise de dados, sendo do tipo qualitativo, além de observações empíricas e entrevistas semi-estruturadas, estas aos membros docentes e familiares, acerca do fracasso e/ou sucesso

escolar dos educandos. Tais estratégias foram escolhidas e utilizadas por motivo de melhor representar a análise qualitativa dos dados coletados nas entrevistas realizadas.

Concordando com Laville e Dionne (1999), vimos que a partir da década de 70 houve um crescente interesse pelo tipo de abordagem qualitativa nas pesquisas científicas de cunho social, sendo o estudo de caso uma das técnicas mais apropriadas para verificações e comprovações precisas nos contextos e ambientes sociais.

Discorrendo sobre o tema, Marchesi e Hernández apud Rovira (2004)- p.63, menciona mecanismos e possibilidades de contribuição para uma prevenção do fracasso escolar. Faz três sugestões, dentre as quais se pode mencionar a criação de escolas menores onde fosse possível estabelecer laços pessoais e práticas comunitárias, permitindo desta forma, aos alunos, sentir a escola como algo próprio, facilitando de modo favorável o ajustamento das suas necessidades e a convivência com os companheiros.

Resta, portanto, evidenciado, como já observado, que o fracasso ou sucesso escolar está ligado ao conceito de valores pela família e ao relacionando do educando com o tripé escola-família-educador. Assim, o fato de estagiar em instituições municipais de ensino, tornou-se motivo para uma inquietação e sensibilização pessoal, isso quanto ao baixo rendimento escolar dos alunos da rede, o que por sua vez suscitou escolha da questão problema da pesquisa.

O problema motivador para a elaboração do presente trabalho reside em identificar as implicações das dificuldades familiares e a sua importância no desenvolvimento pleno e saudável da aprendizagem da criança.

A família assume uma estrutura característica, há uma estrutura nuclear ou conjugal que consiste num homem, numa mulher e seus filhos. A família é o primeiro lugar onde a criança é acolhida e aprende a viver em sociedade, é um núcleo de vida, de acolhimento e valores, independente da estrutura familiar na qual a criança esteja inserida.

No que tange à metodologia, este estudo se caracteriza como um Estudo de Caso, no qual, são analisados estudantes do 4º ano matutino e vespertino de escolas da rede municipal, também foram realizadas observações empíricas nestes educandos, estas com base em trabalhos como: Tereza Fagundes (2001), Maria Carvalho (2004), Miguel Arroyo(1988), Pierre Bourdieu(1987) e Guacira Louro(2007). E, além disso, entrevistas semi-estruturadas ao corpo docente dessas escolas e às famílias dos discentes das mesmas.

A estrutura do presente trabalho monográfico é apresentada em 03 (três) capítulos, uma Introdução e as Considerações Finais. O texto introdutório expõe o tema, a justificativa, o problema, os objetivos e a metodologia empregada para elaboração do mesmo. No primeiro

capítulo realiza-se uma abordagem teórica sobre a Família e a Escola, incluindo-se também uma breve abordagem de gênero.

Já no segundo capítulo se discute o desempenho escolar e o papel da família dos educandos, tendo em vista que o fracasso ou o sucesso escolar de cada criança, o que constitui o seu desempenho, é influenciado por diversos valores, dentre os quais se pode mencionar o envolvimento da família com a escola.

No capítulo seguinte, vamos expor a escola e a família como espaços de repercussões no desempenho e rendimento escolar dos educandos, trazendo à colação um estudo de caso realizado em duas escolas municipais de Salvador, sistematizando e analisando as implicações dos problemas familiares no desenvolvimento da aprendizagem de crianças do ensino fundamental. Finalmente, apresentaremos as considerações finais, e recomendações como forma de arremate, tecendo críticas construtivas e demonstrando o quão importante é o papel da família no desenvolvimento escolar do educando, frisando a importância da escola e família estarem aliadas na construção do conhecimento e na formação integral das crianças.

1. ARTICULANDO FAMÍLIA, ESCOLA E GÊNERO - UMA ABORDAGEM TEÓRICA

O processo de educar, ou melhor, o ato de transmitir saberes, assume uma importância relevante em produzir e também reproduzir hábitos e costumes sociais e culturais. Dessa forma, toda essa transmissão tem início no lar ou família, a qual sempre foi responsável ao longo da história por construir nos indivíduos ou sujeitos os valores e habilidades necessárias a uma convivência sócio-cultural harmoniosa, regida por regras, leis e hierarquias.

Pode-se citar o desenvolvimento físico, psíquico e emocional, e também, os zelos e cuidados com os hábitos de higiene pessoal, dos princípios transmitidos de geração a geração sobre afetividade, relacionamentos, sentimentos e/ou desejos sexuais, além da manutenção ou preservação alimentar, desejável a um corpo e mente sadios e saudáveis.

Na área educativa, de acordo com Carvalho (2000), são identificadas duas dimensões da educação como meio de socialização: aquela de cunho social, na qual se transmite a herança vigente ou reinante e sua bagagem sócio-cultural às novas gerações, ou gerações vindouras, por intermédio de vias institucionais; já a de caráter individual constitui a formação ou construção de habilidades, valores, conhecimentos e visões peculiares ou particulares aos sujeitos. Sendo assim, essa última é submissa à dimensão social, à medida que se envolve nos contextos das relações de poder e objetivos nelas presentes.

De maneira histórica, educar no sentido de gerar crianças, segundo Williams citado por Carvalho (2004), não é somente função exclusiva dos pais e mães biológicos, da família ou sequer da escola. Isso porque o cuidado com os indivíduos mais jovens, a constante preparação para se assumir os papéis adultos e as heranças sócio-culturais eram funções educativas assumidas por indivíduos, grupos e instituições por meio de combinações e atribuições, estes eram: a família, professores, vizinhos, comunidades, igrejas, tribos etc.

Assim, bem anterior ao surgimento das escolas como lugar formal e especial para se educar, crianças e jovens eram educadas por intermédio das suas respectivas famílias e comunidades, através dos rituais coletivos e das várias atividades práticas de produção. Torna-se possível distinguir duas modalidades da educação, sendo estas: a educação oral e prática, repassadas nas culturas populares e a educação erudita, destinada ao público das elites, com mestres residentes ou colégios internos.

Destaca-se que nas sociedades primitivas, a educação de crianças era inserida na vida prática e cotidiana, realizada informalmente nas comunidades. Como bem observado por

Carvalho (2003, p. 48) [...] “Na Europa pré-moderna, as crianças eram criadas por outros adultos que não os pais-mães biológicos. A educação formal, sinal de distinção cultural e de classe era exclusiva dos que tinham nascido no ápice da escala social.”

Estudos dirigidos sobre a família, a exemplo dos relatos encontrados nos Cadernos de Pesquisa, os quais foram realizados no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba(UFPB) por Carvalho (2003), apontam que a mesma é a unidade básica da sociedade formada por indivíduos consangüíneos e/ou ligados por laços afetivos, representa um grupo social que concomitantemente influencia e é influenciado por outras instituições, ela é unida por muitos laços capazes de manter os membros moralmente, materialmente e reciprocamente durante uma vida e gerações.

A família representa um grupo social primário que influencia e é influenciado por outras pessoas e instituições. É um grupo de pessoas, ou um número de grupos domésticos ligados por descendência demonstrada ou estipulada a partir de um ancestral comum, matrimônio ou adoção. Nesse sentido o termo confunde-se com clã. Dentro de uma família existe sempre algum grau de parentesco. Membros de uma família costumam compartilhar do mesmo sobrenome, herdado dos ascendentes diretos. A família é unida por múltiplos laços capazes de manter os membros moralmente, materialmente e reciprocamente durante uma vida e durante as gerações.

Pode-se então definir família segundo Minuchin (1990), como um conjunto invisível de exigências funcionais que organiza a interação dos membros da mesma, considerando-a, igualmente, como um sistema, que opera através de padrões transacionais.

Segundo Minuchin (1990,p.25):

No interior da família, os indivíduos podem constituir subsistemas, podendo estes ser formados pela geração, sexo, interesse e/ ou função, havendo diferentes níveis de poder, e onde os comportamentos de um membro afetam e influenciam os outros membros. A família como unidade social, enfrenta uma série de tarefas de desenvolvimento, diferindo a nível dos parâmetros culturais, mas possuindo as mesmas raízes universais

O reflexo dessa estrutura familiar, de convivência inicial das crianças, será refletido em todas as instâncias da comunidade e em particular na escola. O ambiente familiar pode contribuir positivamente ou negativamente na vida escolar das crianças e os conflitos nesse espaço são extremamente prejudiciais ao processo de aprendizagem.

Como relata o estudo dirigido de Weirich (2003), se o clima dominante no lar é de tensões e preocupações constantes, provavelmente a criança se tornará uma criança tensa, com tendência a aumentar a proporção dos pequenos fracassos e preceitos próprios da contingência humana. Já em situações do clima ser autoritário, onde os pais estão sempre certos e as crianças erradas, as mesmas acabam por se submeter a um comportamento amedrontado e inibido com seus professores, sendo dominadoras e hostis com seus colegas, mais jovens em faixa etária, além de revoltar-se contra qualquer tipo de autoridade.

Se o clima emocional do lar é acolhedor e permite a livre expressão emocional da criança, ela tenderá a reagir com seus sentimentos, positivos ou negativos, livremente. Strick e Smith (2001) ressaltam que o ambiente doméstico exerce um importante papel para determinar se qualquer criança aprende bem ou mal. As crianças que recebem um incentivo carinhoso durante toda a vida tendem a ter atitudes positivas, tanto sobre a aprendizagem quanto sobre si mesmas. Essas crianças buscam e encontram modos de contornar as dificuldades, mesmo quando são bastante graves.

Dessa forma, essas crianças que já conseguem estabelecer relações positivas com o processo ensino-aprendizagem, também apresentam reduzidos problemas de comportamento, favorecidos por sua vez por um ambiente familiar mais apoiador e supridor, conforme pude verificar nos resultados das observações empíricas e entrevistas realizadas com as próprias. Destaca-se também as interações familiares que envolvem diretamente a criança, sendo estas expressas nas oportunidades de convivência entre a criança e seus pais, o que possibilita um suporte para o enfrentamento dos problemas cotidianos, além dos pais estarem presentes em atividades facilitadoras do desenvolvimento nos educandos.

Os pais dessas crianças consideradas otimizistas e estudiosas, segundo Pettit, Bates e Dodge (1997) também possuem um posicionamento proativo, pois, organizam e planejam o cotidiano das crianças, estão mais disponíveis para ajudar os filhos e se ocupam mais com providências relativas ao estudo e lazer, parecendo mais preocupados com a segurança das crianças. Assim, esse perfil tem diversos ingredientes do lar familiar acolhedor, tendo efeitos benéficos sobre o ajustamento da criança.

Ainda Dodge e colaboradores (1994) acabam verificando que a relação entre o status sócio-econômico e os problemas de comportamento da criança é mediada por processos de socialização, nos quais está presente uma disciplina punitiva, com modelos de adultos agressivos e estressores incidindo sobre a família.

Nas famílias de crianças com problemas, o que se evidencia são as interações negativas e as manifestações externalizantes da própria criança quanto ao crescimento cognitivo, algo que pode se entender como consequência de baixo rendimento escolar e dificuldades de atenção, concentração e retenção dos conteúdos trabalhados na rotina do planejamento escolar.

Nota-se em consequência, que as emoções negativas geram sentimentos que imobilizam o indivíduo a reagir, dispersa a atenção e a concentração, afetando a capacidade cognitiva. Por isso alunos ansiosos, zangados ou deprimidos não aprendem. Da mesma forma a preocupação diminui o rendimento. Situações vivenciadas em família podem desenvolver na criança um déficit de atenção e esse representar uma dificuldade à aprendizagem.

Em particular, as implicações dos ambientes formais e informais se expressam no processo ensino/aprendizagem, por exemplo, nos casos em que: pais e mães se encontram inseguros quanto a colocar ou não, limites no seu relacionamento, excesso de zelo para reparar a culpa por ter que deixar a criança privada do contato com os mesmos, especialmente a mãe. A questão de trabalhar fora, ter pais autoritários ou muito liberais, existir pouco diálogo e bom exemplo no seio familiar, ainda há presença do alcoolismo; família numerosa sem condições mínimas estruturais; brigas freqüentes em casa; abandono; trabalho infantil. Essas situações permeiam a próxima abordagem sobre os reflexos dos ambientes na formação das crianças.

1.1 Os reflexos dos ambientes educativos formais e informais

A convivência com um ou mais destes fatores citados acima, acarreta na impossibilidade do aluno concentrar-se nas aulas, visto que, a sua atenção se volta para a tentativa de resolução dos problemas familiares julgados insolúveis na maioria das vezes. Podemos perceber que problemas familiares, incluindo-se aqueles cuja natureza remete às questões de gênero, na medida em que o mesmo representa uma expressão sociocultural dos papéis exercidos pelos sexos masculino e feminino em suas peculiaridades, inclusive no ambiente familiar.

Com isso, a situação das crianças presenciarem tais problemas na família, acaba por provocar baixo rendimento escolar neste aluno, como produto da ansiedade, medo de voltar para casa e enfrentar os problemas do cotidiano, gerando conflitos e dificuldades para esse

educando se concentrar. É como se não conseguisse esquecer nem por um instante o que ocorre em casa.

A influência do ambiente familiar é decisiva para o ajustamento emocional e, muitas vezes, o grupo familiar não oferece condições de estabilidade e de segurança emocional para o desenvolvimento emocional e cognitivo de seus filhos, prejudicando ou inviabilizando também o processo de desenvolvimento social, através dos processos de interação e aprendizagens sociais.

A aprendizagem social desenrola-se ao longo da vida, através do processo de socialização. Desenvolve-se através da observação, identificação e criação de um modelo, isto é, uma pessoa pode adquirir um comportamento novo observando e recriando outras pessoas. Há também a aprendizagem motora que envolve movimentos como andar, vestir, guiar um automóvel; a aprendizagem de discriminação que nos permite apreender as semelhanças e as diferenças entre objetos, pessoas, e situações.

Na aprendizagem verbal através da linguagem estrutura-se a nossa relação com o mundo e a nossa vida psicológica, estabelecendo todas as nossas interações sociais; a aprendizagem de conceitos é através da organização das informações que recebemos; e a aprendizagem de resolução de problemas, na qual face às dificuldades que nos deparamos procuramos soluções adequadas que vamos aperfeiçoando com a experiência, isto é, vamos aprendendo a resolver problemas. Entre os fatores que contribui para o desenvolvimento da aprendizagem temos a inteligência, motivação, experiência anterior, fatores sociais e principalmente o ambiente familiar.

Algumas crianças apresentam dificuldades no processo de aprendizagem, algumas delas não expressam essas dificuldades e não têm nenhum problema de audição, visão, nem qualquer outra deficiência, porém mesmo assim mostram fracasso escolar.

Existem muitos fatores que podem levar a um resultado negativo no processo escolar. Cada criança tem seu grau de capacidade no seu desenvolvimento intelectual, umas aprendem com mais facilidade outras nem tanto, tais crianças que apresentam essa dificuldade são muitas vezes rotuladas de incapazes, retardadas ou perturbadas, levando-as a ter baixa auto-estima, sendo que isso pode dificultar ainda mais no processo de desenvolvimento do intelecto. Para que uma criança aprenda é necessário que se respeitem várias integridades, como o desenvolvimento perceptivo-motor, perceptivo e cognitivo, e a maturação neurobiológica, além de inúmeros aspectos psicossociais, como: oportunidades de experiências, exploração de objetos e brinquedos, assistência médica, nível cultural, etc.

Os fatores relacionados ao sucesso e ao fracasso escolar se dividem em três variáveis interligadas, denominadas de ambiental, psicológica e metodológica. O contexto ambiental engloba fatores relativos ao nível sócio-econômico e suas relações com ocupação dos pais, número de filhos, escolaridade dos pais, etc. O contexto psicológico ao bem estar que deve ser proporcionado às crianças para uma aprendizagem satisfatória. Já o metodológico, envolve os métodos de avaliação escolar, nem sempre coerentes com a situação particular de cada sujeito.

Também é interessante frisar que os constantes problemas familiares vivenciados pela maioria das famílias de nível sócio-econômico médio-baixo têm provocado conflitos, os quais, como já referimos anteriormente, envolvem questões de gênero.

Pode-se destacar a submissão e dificuldades encontradas pelas mulheres na relação conjugal e familiar como nos papéis sociais que ambos os sexos desempenham na sociedade. Esta, por sua vez, caracterizada pela figura patriarcal, autoritária e machista do homem, situação que ao longo do tempo, nos séculos XIX e XX, se torna plena e viva realidade, na medida em que se consolidam modelos ditos pré-estabelecidos das identidades masculinas e femininas.

Situando o conceito e abordagem do gênero destaca-se Fagundes (2001a, p.15):

Quando falamos em gênero, estamos nos referindo à construção cultural das identidades feminina e masculina, do ser mulher e do ser homem. A identidade de gênero consiste, pois, “[...] no quanto a pessoa diz ou faz para indicar aos demais ou a si mesma o quanto é homem, mulher ou ambivalente”. Grifo da autora.

Dessa forma, os papéis de gênero têm sido construídos em âmbitos sociais, entre os quais estão situadas a família e a escola, a qual nos foi legada pela sociedade Ocidental moderna e teve como efeitos correlatos ao conceito de gênero ao longo da História a separação entre adultos e crianças, católicos e protestantes, ricos e pobres e também meninos e meninas de acordo com o pensamento de Louro (2007) em suas discussões sobre a construção escolar das diferenças.

Neste contexto, Thorne (1993), após realizar uma extensa pesquisa etnográfica concluiu a importância das brincadeiras e jogos infantis como representantes do que nos foi previamente determinado e transmitido como natural e normal entre os meninos e meninas na escola e respectivas famílias. Assim, na medida em que se institui e até impõe os tipos, formas

e cores nas brincadeiras acaba-se por traçar modelos de identidades e por fim de sujeitos limitados na tão polêmica fronteira do que se caracteriza como conceito de Gênero.

Outra estudiosa nessa área Britzman (1996) consegue desenvolver essa questão discutindo as interrelações entre o gênero e a sexualidade, ao afirmar que as identidades masculinas e femininas, representadas pelo caráter heterossexual, acabam por se definir e ajustar aos papéis hegemônicos de cada gênero. Logo, nota-se que como a sexualidade não é muito indagada ou comentada em ambientes como o familiar, surge questões de emergência de gênero como a maior e consagrada dedicação da mãe na educação dos seus filhos em detrimento da ajuda do pai e as desigualdades nas relações conjugais do casal, além da grande transferência dos problemas familiares para com os filhos, o que por sua vez atrapalha no aprendizado das crianças e em seu desenvolvimento geral.

Portanto, percebe-se nas crianças que até o ato de escolher suas brincadeiras tornou-se efeito ou conseqüência de convenções sociais transmitidas de geração em geração, algo estabelecido em concordância com o social, cultural e na diferença entre os sexos. Assim, analisar as escolhas além de aparências e rótulos possibilita ter clareza e posições próprias ou autênticas em meio às crenças, limites, aspirações e modelos que nos foram passados num viés particular/individual, desmerecendo ideais mais universais para a educação infantil, estando esses superiores a preconceitos e convenções a respeito não só do gênero, mas das etnias e classes sociais.

Contribuindo no desenvolver desse pensamento Cravo apud Fagundes (2005)– p.17

[...] “como acervo cultural na construção menos preconceituosa de identidades e de uma educação mais igualitária, em que meninas e meninos possam, no dia-a-dia, brincarem juntos e criar uma nova forma de se relacionar e de estar no mundo”. Isso porque é através das brincadeiras e jogos que as crianças têm essa chance de expressarem o que são e pensam, à medida que amenizam os modelos passados pelo lar familiar, contando com suas identidades peculiares, as quais estão em processo de construção.

Nessa perspectiva em concordância com Carvalho (2000), envolver os pais na educação das nossas crianças na escola seria necessário se concebêssemos a escola e o trabalho docente como dependente da contribuição da família e do trabalho extra-escolar de outros adultos em prol da aprendizagem do currículo escolar. O envolvimento dos pais na educação escolar é desejável apenas na medida em que estes puderem se envolver com assuntos curriculares.

Porém, ocorre que o maior envolvimento tem se limitado à obrigação materna, no contexto de uma divisão sexual do trabalho educacional que persiste e é tomada como natural

e cultural pela própria escola e por seus profissionais do sexo feminino, a obrigação de acompanhar o dever de casa, de estimular os estudos e de dar afeto ao filho é mais praticada pela mãe, mesmo se esta trabalhe o dia inteiro, como o pai. Ser analfabeta não é desculpa: a mãe pode sentar junto do filho e ver o dever de casa, enquanto o pai permanece mais ausente da educação no espaço do lar. Assim, os alunos na Instituição escolar, segundo Carvalho (2003, p. 46):

[...]participantes, atentos, que têm e dão ajuda, possuem pais e mães presentes, interessados/as, com boas condições financeiras, que são exigidos pela escola, com boa relação familiar, com pais e mães escolarizados/as. Em contraste, alunos e alunas que não costumam fazer o dever de casa “possuem pais e mães ausentes, pais e mães analfabetos, não têm ajuda, são alunos que trabalham, alunos bagunceiros, são desorganizados, brincalhões, rebeldes.”

Dessa maneira, a autora Carvalho (2000) continua descrevendo a situação em seu artigo sobre Educação, gênero e relações escola-família quando relata que no mundo público, na reunião da escola, as mães estão sempre mais presentes se comparado com os pais. Fala sobre a cartilha do dever de casa a qual vai à maioria das vezes endereçada às mães e reproduz a separação público/masculino de privado/feminino, além da dicotomia de papéis sexuais e de gênero em casa e na escola.

A escola atribui as mais pesadas expectativas sobre as mães, reproduzindo a assimetria de papéis sexuais e de gênero que faz recair sobre as mulheres toda a responsabilidade pela educação das crianças, em casa e na escola. Ao usar o termo genérico, “pais”, mantém invisível e deixa de reconhecer o trabalho educacional importante e exclusivo das mães.

No final chega a sugerir: “Por que, ao incentivar a participação dos pais e mães na educação escolar, a escola não incentiva precisamente os pais, costumeiramente ausentes da educação, tanto em casa, como na escola?” (CARVALHO, 2000, p.55).

Logo, resta a reflexão sobre pais e mães que desejem e possam envolver-se com a educação escolar dos filhos, tentando amenizar as disparidades oriundas dos conflitos da relação conjugal e do gênero, tendo alternativas relevantes e diversificadas ao dever de casa, adotado pelas escolas como formas de aproximação até mesmo forçada da família com o âmbito escolar.

Como afirma Carvalho (2003, p. 47)

Se o dever de casa (e o sucesso escolar) tem dependido da doação do tempo (trabalho gratuito) das mães, sobrecarregando aquelas que exercem trabalho remunerado fora de casa, por que não incentivar a participação dos pais na educação dos filhos/as em casa e na escola? Ainda mais quando sabemos que o incentivo se dirige justamente àqueles que não participam por falta de

condições e possibilidades, ou, como às vezes se supõe, por falta de uma cultura familiar que valorize os estudos.

Torna-se possível considerar, mediante as observações dos dados da pesquisa, a questão freqüente das tensões e conflitos na vida e rotina familiar. Isso devido, parcialmente, ao fato das escolas nos últimos anos estarem adotando políticas de inserção dos pais na educação direta/indireta e/ou formal/informal dos alunos.

A escola e todo o seu corpo gestor e docente têm afirmado ser de suma importância numa parceria forte e eficaz com as famílias, tendo o intuito, de ampliar os incentivos e motivações ao aprendizado dos educandos. Porém, surgem desafios e dificuldades, pois, em primeiro lugar não se pode adotar um modelo de família único, no qual os pais e principalmente mães estejam disponíveis em tempo integral ou até parcial, afinal, nesse aspecto entra a disponibilidade e vontade da família em assumir essa responsabilidade. Isso porque grande maioria das famílias nos tempos de hoje, se afasta desse modelo, na medida em que aumenta os índices de pobreza econômica, os empregos maternos, stress familiar, divórcios e mulheres chefes de família.

Dessa maneira, essa imposição mesmo que indireta, têm causado rejeições e distância das respectivas famílias. De fato, e o que têm faltado às políticas escolares seria uma certa dose de equilíbrio e negociação no aspecto de converter o ambiente familiar num espaço de contínuo ao desenvolvimento explícito e intencional do currículo escolar.

Portanto, nota-se não ser proveitoso e útil impor essa situação citada acima, e nem sugerir aos pais uma participação ativa na gestão escolar, no sentido desses não disporem de tempo para organizações coletivas e sim propor uma conscientização que muitas vezes podem tentar dosar os tempos disponíveis, sejam estes de descanso ou lazer, com o objetivo de contribuir para uma melhor formação cognitiva dos seus filhos.

Outra questão interessante sobre o assunto nos mostra Bourdieu (1987, p.150)

Ao criar um ambiente educativo doméstico alinhado ao currículo escolar, omite-se às diferenças de capital econômico, social e cultural entre os diversos grupos sociais que se traduzem em vantagem ou desvantagem escolar, sendo que tal política pode acentuar as desigualdades de aprendizagem e resultados escolares, culpando os pais e mães pelo fracasso escolar.

Dessa forma, na ocorrência desse ambiente educativo doméstico, pode-se privilegiar um estilo particular de exercício da paternidade e maternidade, enfraquecendo a autonomia familiar e a liberdade dos pais e mães, havendo uma possibilidade de ameaça a uma pluralidade cultural, na medida em que se impõe uma uniformidade cultural para além dos

muros da escola pública, adentrando nos limites da vida privada. Destaca-se segundo Carvalho (1997, p.150) que:

Da perspectiva das relações de gênero, existem efeitos indesejáveis como: o reforço da divisão sexual do trabalho de cuidado e educação das crianças, ampliando a responsabilidade das mulheres ao incluir a instrução acadêmica. Além disso, temos o reforço das discriminações de classe, raça e gênero, no ponto que pais e mães pobres pintam a escola e servem a merenda escolar, e os de classe média atuam como membros dos conselhos escolares.

O importante, assim, visando o que foi dito, será mais do que nunca atribuir um voto de confiança às respectivas famílias dos discentes das unidades escolares, propondo reuniões com os pais, as quais possam ser esclarecedoras quanto à grande necessidade de uma forte parceria escola-família. Tal atitude inicial de convite dos pais dos educandos, seja por meio oral ou escrito, com os avisos, é um passo de suma importância e motivação rumo a se efetivar contribuições mútuas, essas direcionadas, a largos passos na concretude dos ideais de uma educação significativa.

Isso, por sua vez poderá possibilitar eficiência e qualidade na educação fundamental e no futuro das inúmeras crianças carentes e destinadas à precariedade das escolas públicas dos tempos atuais.

Neste contexto e reafirmando a importância que o gênero tem nestas questões, mostra-se imperioso refletir mais profundamente a respeito das construções do gênero; como relata Scott (1991), a gramática portuguesa compreende esse termo como um meio de classificar fenômenos, sendo um sistema de distorções socialmente acordado e mais do que uma descrição objetiva de traços inerentes. Além disso, as classificações sugerem uma relação entre as categorias que permitem distinções ou agrupamentos separados.

Nos aspectos de usos mais recentes, segundo Scott (1991), “o gênero” começa a aparecer entre as feministas americanas, as quais tinham o intuito de insistir nas qualidades que fundamentassem socialmente as diferenças encontradas nos sexos. A própria palavra destacada indicava uma aversão ao determinismo biológico implícito no uso dos termos “sexo” ou “diferenças sexual”. Verifica-se que o gênero aborda os aspectos relacionados às definições normativas da feminilidade. Dessa forma, as feministas que apresentavam maior preocupação com a questão dos estudos da mulher focalizavam as mulheres de forma muito estreita e isolada, utilizando o termo do gênero como uma introdução relacional ao vocabulário analítico.

Ainda considerando o pensamento de Scott (1991), os homens e as mulheres eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um dos dois poderia

existir através de estudos separados. Assim, a maneira como está a nova história, iria simultaneamente incluir e apresentar a experiência das mulheres dependendo como o gênero poderia ser desenvolvido enquanto categoria de análise.

Nota-se nos estudos sobre gênero e mulher, a exemplo, dos ensaios do livro *Mulher e Pedagogia* de Fagundes (2005), no qual as analogias entre classe e raça eram explícitas, com efeito, os pesquisadores(as) dos estudos sobre a mulher tinham uma visão política e global, recorrendo com frequência, às três categorias: classe, raça e gênero como complementos das apurações desses estudos.

Portanto, também consideram importante todas as conseqüências decorrentes das desigualdades de poder social e simbólico presentes nas relações conjugais ou interpessoais, e como ponto essencial a ser mencionado nas diferenças entre os sexos masculino e feminino.

Visando a coerência com a questão problema, sendo esta vinculada às perspectivas das relações de gênero na família, e suas repercussões no desempenho escolar de crianças do ensino fundamental, percebe-se de início, antes de se aplicar entrevistas aos docentes e discentes da rede Municipal de ensino escolhida, e das observações empíricas e documentadas desta parcela de alunos, que o público analisado adquiriu, no decorrer da trajetória estudantil, uma importância de significados consideráveis, que será analisado como recurso metodológico.

Este primeiro capítulo traz consigo uma reflexão e a necessidade de fundamentação sobre o assunto que conduziu ao tema abordado ao longo deste trabalho. Isto porque, ao conviver e ensinar diariamente crianças dessas séries e faixas etárias, condizentes ou não às estatísticas respectivas da idade/série, por meio de estágios curriculares, notou-se interesse e possibilidades de aprofundamento nas relações intrínsecas ou extrínsecas desses educandos com todo o seu ambiente familiar, social e educativo. Esses espaços podem ser formais, como a escola ou as instituições especializadas, ou informais como suas próprias casas ou as ruas, nas quais, grande parte desses alunos passa todo o tempo livre, da escola ou das garras agressivas ou exploradoras das famílias.

Logo, estudar toda essa relação do âmbito familiar com as construções do gênero, pode contribuir com os subsídios necessários ao entendimento dessa complexa cadeia formada entre a educação segregante existente até os dias atuais, na qual predominam visivelmente as dicotomias estruturais e qualitativas das redes pública e particular do nosso “grande, informatizado e politizado” sistema de ensino brasileiro, que acaba passando às crianças suas deficiências quanto à eficiência e eficácia na transmissão dos conteúdos curriculares tradicionais e transversais.

Através dos fundamentos histórico-biológicos que embasam os seres humanos dos sexos masculino e feminino, tem-se a possibilidade de conhecer o processo de formação das identidades pessoais desses indivíduos inseridos num contexto social, na medida em que traçam os reconhecimentos de si como pessoas. No entanto, considera-se que as construções da identidade de gênero, encontra-se interligadas com as identidades pessoais dos sujeitos, sendo as mesmas, desenvolvidas ao passo que os seres ou no caso, as crianças, começam a distinguir e reconhecer os conceitos de diferenças e desigualdades.

Tal situação é permitida à medida que se estabelece a identidade como uma questão social, política e ideológica, na qual o conhecimento sobre si mesmo tem por base, modelos refletidos em aspectos da história, tradições, normas e interesse de grupos sociais. Dessa forma, a completa construção da identidade pessoal está vinculada a um processo de autoconsciência, reflexões e interações do sujeito com o ambiente, por meio de aprendizagens significativas.

Assim, a identidade de gênero constitui um componente da construção de identidades pessoais, sendo que o papel do gênero seria a expressão pública do conjunto de condutas esperadas do próprio indivíduo, sendo estas associadas à sexualidade, de acordo com o seu gênero.

Assumindo esse conceito, Fagundes (2005, p. 24) continua afirmando:

[...] Construindo as diferenças entre homens e mulheres e entre o feminino e o masculino, a história de meninos e meninas segue caminhos diferentes que se cruzam, determinados pelo meio e pela cultura, com peculiaridades variantes no tempo e espaço.

As primeiras idealizações e construções simbólicas e culturais dos papéis ou funções do homem e da mulher, no âmbito social, ou suas representações do gênero, começam a ser apreendidas no ambiente familiar, sendo reforçadas no ambiente escolar dessas crianças, com as aquisições dos conhecimentos, comportamentos e atitudes das mesmas.

Logo, as crianças analisadas nesse estudo de caso, estudantes do 4º ano matutino e vespertino de uma escola da rede municipal, já trazem rotineiramente para a sala de aula, situações conflituosas oriundas das relações conjugais e de gênero vivenciadas por seus pais e parentes em seus lares domésticos. Essa realidade acaba por se perpetuar e disseminar nos meios de comunicação em massa, e sem perceber nossas crianças acabam por ser alvos “inocentes”, incorporando comportamentos estereotipados dos papéis do gênero, passando a reproduzir os mesmos inicialmente em suas brincadeiras, jogos e preferências de hábitos, costumes, direitos e deveres.

Dessa forma, entender as possíveis correlações entre este fato mencionado e o desempenho escolar dos educandos, constitui o objetivo central do estudo no próximo capítulo.

Para isso, se pretende ampliar no capítulo seguinte, os conhecimentos e conceitos a respeito das influências de todas as questões e situações vivenciadas nas famílias e suas prováveis conseqüências no desempenho ou rendimento escolar das crianças analisadas neste estudo de caso. Isso porque se entende que todos ambientes de convívio destas crianças, principalmente o familiar, possuem uma relevante repercussão seja ela em nível consciente ou inconsciente nos hábitos socioeducativos formais ou informais e também nos métodos tradicionais e padronizados de ensino-aprendizagem e avaliação escolar.

2. O DESEMPENHO ESCOLAR E A FAMÍLIA DOS EDUCANDOS

O fracasso ou sucesso escolar de cada pessoa, o que constitui o seu desempenho escolar, é influenciado por diversos fatores, sendo o envolvimento da família com a escola um dos mais importantes. Além desse, tem-se a cultura familiar, as oportunidades vividas por estes alunos e alunas e as expectativas dos pais e mães em relação ao futuro, o que por sua vez pode cooperar ou não para que estas crianças e adolescentes estejam motivadas para um bom desempenho escolar. Dessa forma, segundo Moraes e Kude (2003) é provável que uma investigação da história de vida escolar dos pais e mães destes alunos e alunas aponte para os fatores relacionados com o tipo de relação que a família desenvolve com a escola e a origem dessas expectativas.

Como vimos anteriormente, a família transparece os problemas da sociedade, bem como a presença ou ausência de valores nos diversos contextos humanos como: a escola, grupo de pares e associações. Devido a isso, estudar o tema nessa abordagem qualitativa, acaba por permitir uma compreensão do fenômeno em seus aspectos subjetivos e particulares, o que contempla a complexidade da relação da criança com seus cuidadores e participantes da sua educação.

Pode-se considerar depoimentos de professoras de acordo com Moraes e Kude (2003, p.45) sobre os perfis de alunos com bom desempenho escolar, as quais refere-se às meninas como representantes desse grupo:

““é aquele que tem: “mais facilidade de aprendizagem.” “ ...é o aluno que consegue seguir em frente no conteúdo, aquele que tem um bom entendimento e tem uma base para poder avançar”. “Elas são interessadas, são motivadas e quando não entendem perguntam. Procuram fazer os exercícios, procuram ajudar os colegas.” “Elas mantêm um bom nível de atenção em sala de aula durante as aulas. Eu acredito que essas crianças mantêm essa qualidade em sala de aula devido à motivação que vem de casa. Os motivos do bom desempenho estão na educação delas de casa e na preocupação dos pais em relação ao desempenho delas, do crescimento pessoal delas. Então eu vejo assim muito forte nelas aspectos positivos que vêm da família.””

No entanto, pesquisas divulgadas pelo INEP/MEC em relação às médias Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica(SAEB) 2003, também refletem o papel indispensável da participação dos pais no desempenho escolar de crianças do ensino fundamental (4ª série). A média apresentada nos resultados do levantamento revela que 56% (cinquenta e seis por cento) disseram que os pais ou responsáveis conversam sobre o

cotidiano escolar; 36% (trinta e seis por cento) afirmaram que essa situação acontece de vez em quando, 7% (sete por cento) nunca ocorre e 1% (1 por cento) não respondeu. Também 64% (sessenta e quatro por cento) dos estudantes declararam que seus pais ou responsáveis cobram que os mesmos façam a lição de casa, a ponto que 25% (vinte e cinco por cento) falam que a cobrança ocorre de vez em quando; 10% (dez por cento) nunca ocorre e finalmente, 1% (um por cento) não respondeu.”

2.1 O fracasso escolar: relação com condições familiares dos educandos

Em recorrência a Sposati (1999), verifica-se que o fracasso premeditado, aquele resultante de omissão da ação das autoridades, das políticas públicas, e decorrente de condições eventuais e circunstanciais pode ser considerado eticamente um choque, sem dúvida, segundo o autor, “quase uma situação criminosa.”

De acordo com Cordié (1996, p.17):

O fracasso escolar é uma patologia recente. Só pôde surgir com a instauração da escolaridade obrigatória no fim do século XIX e tomou um lugar considerável nas preocupações de nossos contemporâneos, em consequência de uma mudança radical na sociedade (...) não é somente a exigência a sociedade moderna que causa os distúrbios, como se pensa muito freqüentemente, mas um sujeito que expressa seu mal-estar na linguagem de uma época em que o poder do dinheiro e o sucesso social são valores predominantes. A pressão social serve de agente de cristalização para um distúrbio que se inscreve de forma singular na história de cada um.

Em concordância com Proença (2002), verifica-se que o fenômeno da escolaridade é extremamente complexo, as falhas ou problemas identificados neste período não podem ser atribuídos a uma causa única, pois estas são multideterminadas. Isso devido aos inúmeros fatores determinantes das dificuldades de aprendizagem, estas ocasionantes do baixo e pobre desempenho escolar dos educandos.

Tal realidade em grande parte das vezes é compartilhada na rotina da sala de aula entre alunos e professores. Estes, principalmente, da rede pública, acabam por acomodar-se com o sistema do descaso, inclusive de materiais escolares, e no fim quem sofre são as crianças, vítimas dessa violência simbólica e muito silenciosa, na medida em que mantém a hierarquia do poder estruturante das camadas do sistema de educação.

Segundo Rebelo (1993, p. 28) temos que:

As dificuldades de aprendizagem podem ser entendidas como obstáculos, ou barreiras, encontrados por alunos, durante o período de escolarização referente à captação ou assimilação dos conteúdos propostos. Eles podem ser duradouros ou passageiros e mais ou menos intensos e levam alunos ao abandono da escola, à reprovação, ao baixo rendimento, ao atraso no tempo de aprendizagem ou mesmo à necessidade de ajuda especializada.

Por motivo de o baixo desempenho escolar possuir vínculo com tamanhas confusões que se fazem entre dificuldades, deficiências ou distúrbios referentes à aprendizagem, torna-se pertinente ainda citar Rebelo (1993, p.30):

O termo distúrbio de aprendizagem é o termo mais utilizado como sinônimo de dificuldade de aprendizagem; cabe salientar, no entanto, que dificuldade é um termo mais global e abrangente com causas relacionadas ao sujeito que aprende, aos conteúdos, ao professor, aos métodos, ao ambiente físico e social da escola. Os distúrbios se referem a um grupo de dificuldades, mais difícil de serem identificadas, mais específicas e pontuais, caracterizadas pela presença de disfunção neurológica, que é responsável pelo insucesso na escrita, na leitura ou no cálculo.

A intensificação de estudos sobre as formas pelas quais se aprende ou não evidenciou a educação formal e os requisitos necessários para que alunos tivessem acesso a ela. O acesso a essa educação formal ocorreu paralelo a medidas do desempenho escolar dos alunos mediante os métodos de ensino utilizados. Essas medidas são padronizadas por meio de métodos de avaliação e suas diversas peculiaridades e modalidades.

Porém sabemos que avaliar o rendimento ou o desempenho escolar é uma tarefa difícil e conflituosa tanto para professores como para técnicos, assim em concordância com Cunha (2000), esse fato evidencia um enfrentamento da falta de instrumentos de medida desenvolvidos e apropriados à nossa cultura, além da complexidade em lidar com todos os processos envolvidos.

Dessa forma, é de imenso valor analisar o papel ou o grau de participação dos professores na importante questão dos métodos de avaliação. E com isso, mesmo havendo uma expectativa positiva quanto à instrução, e ao desempenho dos mestres, por parte da família e da escola, nesse quesito, observa-se um destaque mais positivo do que negativo quanto à utilização e aproveitamento dos métodos iniciais e tradicionais de se avaliar o rendimento esperado dos educandos.

Entretanto, autores como Romero (1995) demonstram que a avaliação das dificuldades de aprendizagem deve ser um processo amplo de coleta de dados, sendo que estes

contemplem uma análise quantitativa e qualitativa, e que vise verificar o nível de execução das tarefas escolares, desenvolvimento anterior das crianças, comportamentos em sala de aula, opinião dos professores, ambiente familiar e social. Além desses, outros aspectos referentes ao ambiente e ao aluno, o que ameniza a responsabilidade dos mesmos pelo insucesso na escola. Diante disso, podem-se notar fatores que venham a influenciar esse comportamento, por parte dos professores, e dentre eles o despreparo quanto à desqualificação profissional dos mesmos, o que por sua vez contribui para uma postura de rótulos e distanciamento desses alunos e das verdadeiras causas do problema.

Essa realidade acima mencionada, em primeiro lugar é permitida pelo ambiente escolar, desde o corpo gestor até o corpo discente, pois, na medida em que são identificados muitos casos de baixo desempenho, cabe à instituição de ensino tomar medidas assertivas que tentem no mínimo regredir esses índices. Mas acabamos por notar, no caso, nas escolas públicas, tem sido um profundo descaso generalizado, porque enquanto são divulgados pesquisas com índices amenos de desempenho, crianças são aprovadas por meio de sistemas de aceleração, simplesmente por normas do sistema hierárquico de ensino.

Assim, toda uma conjuntura de normas e regras acaba por cercar e direcionar o processo de ensino-aprendizagem, e nesse âmbito os docentes, em sua grande maioria, como percebido em estágios na rede pública, deixam de lado a essência e também a vocação de suas profissões, para seguir a grande estrutura condicionante e desmotivante do sistema brasileiro de ensino, passando a usar métodos tradicionais e padronizados de ensino e avaliação, deixando a dinâmica das técnicas da Didática sem usos apropriado e necessário.

Portanto, apesar das polêmicas e controvérsias sobre as dificuldades de aprendizagem e o desempenho escolar, considera-se preciso que estudos sobre o tema sejam ampliados, por motivo de ter incidências muito altas, em todas as faixas etárias, do ensino fundamental.

Uma dessas polêmicas aponta que o mesmo erro em relação à distribuição dos conteúdos ocorre em relação à avaliação no processo de ensino, pois, quando se comenta em mudanças na forma em que as avaliações são realizadas, muitos pensam ser necessário banir essas da escola. Tal situação se constata, por exemplo, pela questão de ser comum se encontrar professores preocupados em atribuir uma nota ao desempenho do discente, como se o mais importante fosse a divulgação dos resultados e não os seus significados e funções.

A questão acima citada constitui um dos grandes problemas quanto à percepções claras a respeito do processo de medir ou avaliar os conhecimentos apreendidos ao longo do período letivo. Isso porque os indivíduos acabam por construir conhecimentos e saberes na dinâmica das relações que estabelecem em seu convívio pessoal e social, sendo estas

permeadas por diálogos, disseminantes de contradições, semelhanças, trocas e buscas solidárias, tendo os meios de avaliação sua relevante contribuição para um crescimento intelectual efetivo, se usada de maneira qualificante e vantajosa.

De acordo com Melchior (1999,p.15):

As atividades avaliativas contribuem para o desenvolvimento intelectual, social e moral dos alunos. Através da análise dos resultados, o aluno tem mais uma oportunidade de aprendizagem. Estes momentos, muitas vezes, são os mais significativos para o aluno, pois ao enfrentar o desafio de ter que resolver determinados problemas sozinho e verificar que não consegue, ele sente a necessidade de saber e busca as soluções. Do mesmo modo, como isso proporciona crescimento ao aluno em nível intelectual, também as dimensões social e moral do seu desenvolvimento são influenciadas pelos seus sucessos e fracassos.

Dessa forma, podemos perceber o apoio de algumas Instituições, como a UNESCO, em seu relatório de comissão internacional para a educação do século XXI, no presente objetivo de ajudar a refletir sobre as demandas do século XXI, e no papel de educar, aprender e ter perspectivas cabíveis a esse período por parte das escolas. Assim, as escolas devem se apoiar sobre as quatro aprendizagens fundamentais ao longo da vida, as quais funcionam como pilares da educação: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser.

No entanto, deve existir uma base comum para uma atuação dos mestres ou discentes. Sendo esta baseada no desenvolvimento das potencialidades e capacidades dos educandos. Porém, embora os objetivos sejam comuns a todos os níveis de escola e escolarização, as abordagens terão diferenças e características de cada instituição e região em particular, contando com a cultura de costume dos diversos ambientes sócio-educativos existentes na atualidade.

É de importante relevância que entendamos os aspectos de cunho sócio-históricos, para situarmos essa questão em discussão contextualizada.

Por conseguinte, verifica-se em concordância com Arroyo (1988), que nas décadas de 1970 e 1980 ocorreram reações de afirmação do sentido comum, no qual a escola condiciona o rendimento, e este não pode ser atribuído às dificuldades socioculturais e intelectuais dos educandos. Nessa época, a escola volta a ser julgada como ré, culpada e responsável pelos produtos do fracasso e sucesso escolar.

Dessa maneira, as pesquisas desse período histórico, além das análises passaram a questionar fatores tradicionais do processo escolar como: o conteúdo transmitido, o transmissor e os métodos de transmissão, esses acabaram de ser considerados como determinantes ou únicos, na medida em que inusitadas dimensões do processo escolar passam a assumirem destaque, dentre elas: a cultura escolar e a organização dos sistemas de ensino.

Assim, Arroyo (1988) prossegue seu pensamento, afirmando que a escola continua tendo uma estrutura piramidal preocupada apenas com o domínio padronizado e segmentada de um conjunto de habilidades e saberes. A possibilidade de se ultrapassar tais domínios pré-estabelecidos em cada disciplina e série seria um condicionante indispensável para se manter ou perder o direito a uma experiência sociocultural de formação e desempenho escolar eficientes.

Portanto, já de acordo com Marchesi (2004), à medida que se vincula relações de causa do estabelecimento de valores com o fracasso escolar, notamos que muito dos valores ou condições negativas, ou até a ausência de certas configurações de valores e princípios adquiridos em casa, com a família, possibilitam o aparecimento de casos de fracasso ou baixo rendimento escolar. Numa realidade oposta, as crianças apresentam em sua formação como pessoa humana, até por métodos de avaliação, uma culminância positiva na sua trajetória escolar, com um desempenho e aproveitamento desejáveis aos seus níveis ou anos de ensino.

Marchesi e Hernández apud Rovira (2004)- p.63, faz referência a mecanismos e possibilidades de contribuição para uma prevenção do fracasso escolar. Segundo ele primeiro seria cabível implantar a certeza de que todos os alunos estão suficientemente capacitados para obter êxito e, portanto, e que os mesmos não podem abandonar a escola com a sensação de fracasso, não significando um nível igual ou padrão para ambos os alunos, mas sim, maiores aberturas dos rígidos e tradicionais métodos de avaliação e julgamento quantitativo destes educandos.

Em segundo lugar estaria uma preocupação com os alunos em particular, realizando um trabalho na medida das necessidades e com a intenção de ajudar em todos os níveis de sua personalidade, mostrando a incapacidade dos docentes ao trabalharem pensando em um grupo e em níveis de aprendizagem que os próprios alunos ainda não dominem de verdade.

Por fim, diz que em terceiro, seria ideal planejar escolas menores onde fosse possível estabelecer laços pessoais e práticas comunitárias, os alunos deveriam sentir a escola como algo próprio, facilitando de modo favorável o ajustamento das suas necessidades e a convivência com os companheiros.

2.2 Valores familiares e suas implicações para a criança

A partir do momento que abordamos o conceito de valores de família e suas conseqüências no desempenho escolar e social de crianças, torna-se possível na medida em que se considera o fracasso ou sucesso escolar como um fenômeno sistêmico podendo relacionar o efeito do acréscimo ou ausência desses valores. Isso passaria a ocorrer nas situações que envolvessem na vida cotidiana os posicionamentos diante das adaptações sociais, desmoralizações políticas, atitudes pessoais e profissionais em meio às cobranças sempre mais prematuras da sociedade nas gerações atuais e futuras.

Dessa maneira, como não é difícil aceitar a importância dos valores, também não é nada fácil realizar ações precisas e reais que possuam finalidades explícitas em relevar o sentido dos valores e seus significados diante de uma sociedade capitalista. Sendo que estes possam repercutir positivamente nos índices referentes ao fracasso escolar.

Assim, são encontrados relatos nos meios de comunicação escrita e falada, os quais afirmam que a falta de valores é a causa de quase todos os males sociais, porém, não são criadas ações que implementem políticas no âmbito do reconhecimento dos valores e nas melhorias nas disfunções sociais.

Entretanto, segundo Marchesi e Hernández apud Rovira (2004)- p.65, relaciona os valores com o fracasso escolar, ou melhor, a educação em valores e suas influências no fracasso escolar dos educandos, começam descrevendo em primeiro lugar o questionamento de atraso do trabalho concreto no âmbito dos valores em relação às outras áreas educativas. Continua dizendo que os mestres ou docentes sabem o básico de ensinar a ler e escrever, de tratar os meninos e meninas com deficiências diversas e muitas outras coisas, porém, considera nesses profissionais uma grande dificuldade, medo e falta de assiduidade em tratar o tema dos valores, havendo muitas limitações, pudor e até distância, não demonstrando didática e habilidade em lidar com o assunto.

Já em segundo lugar, ainda Rovira citado por Marchesi (2004) desenvolve a distância entre o peso atribuído aos valores e o esforço investido no mesmo. Isso porque, diz que o esforço aparenta ser grande para uma realidade considerada intransponível, entre o mundo dos valores e da realidade material, como se fosse o mundo da essência versus o da aparência e consumismo.

Logo, em concordância com o mesmo, Marchesi e Hernández apud Rovira (2004) p.85:

O mundo dos valores muito dificilmente muda o curso dos acontecimentos do mundo da realidade material. Os valores estão em todas as partes, mas têm muito pouca força pra mudar qualquer coisa. O mundo dos valores adorna, maquila,compensa ou consola em relação ao que acontece no mundo da realidade material, mas muito raramente causa os fenômenos da realidade.

Situando Marchesi e colaboradores (2004), nesse assunto pode-se perceber que os valores são qualidades das pessoas e não entidades de natureza material ou imaterial, nem vivências humanas. Isso devido ao fato dos valores não existirem concretamente, necessitando de um lugar para se expressarem.

Os mesmos podem ser encontrados como conceitos e imagens na mente humana, no momento ou diante das encarnações dos valores enquanto idéias e em suas expressões como virtudes, quando permitem condutas que possam ser repetidas. Além disso, os valores se plasmam ou transparecem em normas, práticas e instituições sociais, podendo também propiciar, predispor ou convidar ações estabelecidas e rotineiras.

Portanto, a questão de discutir sobre valores é falar sobre idéias na mente, nos hábitos e na conduta das práticas cotidianas, assim, verifica-se que a soma de idéias, hábitos e práticas de um indivíduo ou grupo pode tornar-se um fator causal do fracasso escolar nas crianças, logo, pode-se supor que será mais fácil criar políticas públicas contra o fracasso escolar, partindo de uma concepção sempre mais próxima das necessidades emergentes das práticas e vivências diariamente.

Ao falarmos em convivências diárias pode-se situar o contexto das biografias dos sujeitos inseridos numa sociedade capitalista e consumista, na qual as pessoas se desenvolvem, em diversos aspectos como o: familiar, social e escolar, além das influências dos meios de comunicação e dos espaços de convivência dos “nichos” ou espaços comunitários.

Dessa maneira, estes ambientes citados são segregados, ainda em tempos atuais por níveis e hierarquias de: poder, classes sociais, etnias, posições sócio-econômicas e culturais de construção e reprodução do conflito dos sexos e do gênero.

No entanto, a questão de se tentar reconstruir essas identidades dos indivíduos, já desde o ensino fundamentais através dos espaços formais ou informais de educação, ou seja, a escola e a família contribuem como mecanismo de formação de uma densa cultura moral e de valores, a qual por sua vez reforça a importância trazida pelos autores citados acima, no

questo de se educar numa perspectiva de qualidade e significância dos assuntos trabalhados, por exemplo, numa aula expositiva, atitude esta de conscientização frente à emergência de se prevenir o fracasso escolar e pessoal dos educandos, visando sempre o êxito ou sucesso dos mesmos.

Com base em dados estatísticos publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 1960 e 1996, estes citados por Rosemberg (1990), nas suas pesquisas sobre o tema, verifica-se que é de suma importância analisar as diferenças entre o desempenho escolar de meninos e meninas no Brasil. Com isso, os estudos mostram que em relação aos anos médios de estudo, os homens, no ano de 1960, tinham em média três anos de escolaridade, enquanto às mulheres apresentavam dois anos, significando um acesso muito baixo à escola, principalmente para as mulheres. Contudo, já no ano de 1996, ou ao longo dos últimos 40 anos, o acesso à educação foi muito ampliado, chegando a uma média de seis anos de escolaridade, sendo que desta vez as mulheres seriam mais contempladas e se destacariam em relação às médias dos homens.

Considerando também os níveis de analfabetismo, mostrado em gráficos no ano de 1995 pelo IBGE, segundo Carvalho (2001a), são efetuadas comparações desses níveis com diversas faixas etárias de pessoas. Notam-se taxas menores entre os jovens do que entre adultos e idosos, devido ao maior acesso desses na escola. Porém, se avaliado a variável sexo, nas faixas etárias acima de 40 anos, têm-se mais mulheres do que homens analfabetos, na medida dos 15 e 19 anos encontra-se o dobro de homens iletrados em comparação com o sexo oposto.

No entanto, percebem-se indicadores de fortes fracassos da escola, diante de um grupo jovem, em maioria do sexo masculino e que já passaram pela escola, mas foram vítimas de tragédias escolares, estas marcadas por repetências, evasões e desapropriações das ferramentas da leitura e escrita e assim dos códigos e normas da língua Portuguesa.

Tomando como referência as defasagens entre série e idade adequadas, constata-se no ano de 1996, em paralelo à difusão das políticas de ciclos e de melhoria do fluxo escolar, uma média de quase 10% de meninos atrasados na escola do período dos 7 aos 16 anos de idade em relação às mulheres, de acordo com o IBGE em 1996. Tal situação evidencia mais uma vez um percurso escolar masculino deficiente e perturbado no âmbito do desenvolvimento de sua aprendizagem cognitiva.

Dessa forma, dados como esses permitem conhecer o panorama do sistema educacional brasileiro, confirmando a realidade atual e a necessidade das discussões acerca dos indicadores passados e recentes e das melhorias quanto ao fluxo escolar. Este último

sempre muito marcado pelos regimes e normas dos ciclos de aprendizagem, promoções automáticas e diferentes maneiras de se combater as repetências e atrasos escolares, ambos espalhados pelo país. Como diz Carvalho (2001b, p.34):

Essas políticas trouxeram sem dúvida um saldo positivo ao garantir uma maior permanência das crianças e jovens na escola, mas antes a elas a defasagem entre série e idade esperada e o abandono escolar já não são boas medidas de quem está tendo problemas na escola. Não há informações em nível macro sobre aquelas crianças que estão recebendo conceitos negativos como “insuficiente ou insatisfatório”. Grifo da autora.

Entretanto, em meio a uma sociedade com imensas diferenças e desigualdades, pode-se situar os conflitos da raça, classe, etnia e também das relações de gênero e de sua importância e relevância no desempenho escolar dos educandos no ensino fundamental.

Para que isso ocorra, torna-se indispensável ampliar aos espaços coletivos disseminantes das discussões e atitudes referentes aos conceitos adotados a respeito do gênero, pois, as mesmas acabam influenciando de forma direta ou indireta os discentes no ambiente escolar.

Isso devido às diversas posturas assumidas pelos docentes e suas expressões nos métodos de avaliação e ensino aos alunos, assim, os próprios professores transmitem em suas salas as posturas separatistas ou segregantes do gênero. Tal realidade é expressa em jogos, brincadeiras, dinâmicas e até atividades formais ou informais que envolvem a separação ou diferença entre os sexos masculino e feminino.

Portanto, é possível visualizar a situação acima exposta quando se observa as rotinas diárias das escolas na rede municipal de ensino. Nota-se com muita frequência a segregação explícita de ambos os sexos, em qualquer prática pedagógica proposta em sala de aula pelos professores, sejam estas funções atribuídas aos alunos (as) nos estudos ou nas próprias brincadeiras, como nos papéis de líderes de classe para os meninos ou meninas tidos mais inteligentes, na divisão entre as cores: azul e rosa e dos carrinhos e bonecas para meninos e meninas respectivamente.

Com intuito de explicar mais sobre as implicações e conseqüências dessas posturas dos professores, quanto aos seus preconceitos e conflitos, se objetiva desenvolver a seguir a ampla relação existente entre as conseqüências das dificuldades de aprendizagem e do baixo desempenho escolar dos nossos alunos e alunas do ensino fundamental com os estereótipos e preconceitos transmitidos nos hábitos e costumes familiares, estes expressos e reproduzidos em demasia no ambiente sócio-educativo da escola.

2.3 Reprodução dos hábitos familiares na educação formal das instituições de ensino

Uma das realidades mais vivenciadas em todo ambiente sócio-educativo de ensino-aprendizagem é o conflito em não saber lidar, nem tratar as questões permanentes e existentes nos lares familiares. Estas por sua vez, se perpetuam nas escolas de forma generalizada, disseminante e na maioria dos casos inconsciente, por parte do corpo gestor e docente da Instituição.

Com base nessa situação, diversos estudos no Brasil, a exemplo dos publicados nas revistas de Pesquisa e Educação (2003), pela autora Carvalho(2003), os quais apontam para discussões indispensáveis e de extrema importância a respeito dos impactos das dificuldades, fracassos e repetências dos alunos no seu comportamento, aceito e reproduzido pela escola, no que se refere às posturas de gênero. Além disso, os mesmos estudos revelam motivos para uma adaptação favorável dos alunos, meninos ou meninas, em escolas de classes regulares.

De início, as características comportamentais dos meninos, mais indisciplinados e desorganizados se distanciam das meninas, segundo (Silva et al,1999), pois, as mesmas facilitarão o que chama do “ser aluno”, de maneira autêntica, o que os franceses consideram como “ofício do aluno” , já que viriam prendadas da própria organização familiar e da socialização primária, sendo mais preparadas para exercer o papel de alunas por serem mais: passivas, obedientes, calmas, silenciosas, ordeiras, caprichosas e minuciosas.

Desse jeito, os meninos correspondem ao lado oposto da feminilidade passiva, mas na grande maioria das classes de ensino são colocados, mesmo diante da situação citada acima, em dois pólos, os dos “excelentes” e o dos “muito complicados”, com grandes dificuldades, sendo que as meninas permanecem no círculo mediano, ou seja, não são tão brilhantes, mas também não dão muito problema, de acordo com Carvalho (2001b).

A autora continua relatando que a relação entre o ser masculino ou feminino com o fato de ter um caderno bonito ou uma nota boa nas avaliações, não são muito reforçadas em casa quanto são na escola, deixando clara a necessidade de reflexões sobre esses elementos escolares e até que ponto os professores reconhecem suas posições como aspecto de construção e reprodução de atitudes e comportamentos vinculados aos padrões impositivos do gênero no ambiente escolar, além dos outros ambientes sociais.

Uma das explicações mais requisitadas nesses estudos realizados a respeito das melhores adaptações dos meninos e meninas ao processo de escolarização parte de motivos

muitas vezes banalizados pelos membros presentes no corpo escolar. Isso porque muitos professores já conduzidos pela falta de motivações no exercício da profissão, acabam por generalizar todas as realidades pessoais dos seus alunos.

Assim, as constatações do baixo acesso das meninas à escola possuem prováveis conseqüências das mesmas serem mais confinadas em casa, seja por trabalhos domésticos ou por uma educação restrita e conservadora quanto às circulações das meninas nos ambientes externos ao seu lar doméstico, a qual se opõe à realidade dos meninos de classes populares, na medida em que estes são permitidos em suas residências desde crianças a saírem para jogar bola ou empinar pipa na rua.

Essa prática ou rotina familiar vem por possibilitar segundo Madeira apud Heilborn (1997)- p.38, uma maior valorização do espaço público externo da escola, enquanto as meninas teriam a tendência de valorizar o espaço escolar de maneira positiva para uma maior socialização com os colegas e pessoas, para o exercício do lazer, não controlado pela família, e enfim para uma conquista de “igualdade” mesmo que simbólica frente ao tratamento diferenciado que elas recebem diante dos meninos no ambiente familiar.

Além disso, ainda se busca afirmar uma percepção que muitas mulheres assumem hoje, quanto a extrema importância e dedicação à escolaridade como forma ou mecanismo eficiente de inserção no mercado de trabalho, sendo esta mais qualificada do que tem sido, já que sofrem muito com a concorrência e exigência do mercado se comparadas aos homens. Com isso, torna-se possível enxergar mediante os conflitos do gênero entre os sexos, o que Carvalho (2001b) considera “como uma saída de um estereótipo negativo de feminilidade, com idéias de mulheres simplesmente passivas e obedientes, para um estereótipo positivo, pois, as mesmas já visualizam novas possibilidades de crescimento e de inserções sociais.”

Entretanto, percebem-se claramente necessidades constantes de debates e discussões que fomentem essa realidade dicotômica e conflituosa vivenciadas entre as práticas tidas ainda na sociedade como “machistas” ou “feministas”. Isso devido a posições adotadas em políticas públicas e atitudes de pessoas que teriam por obrigação atentar para uma formação produtiva e consciente de crianças da rede municipal de ensino, analisadas no presente trabalho, sendo estas oriundas de famílias muito pobres e sem recursos.

Esses recursos de ordem material, cultural ou psicológica, são escassos em muitas das realidades sócio-econômicas em que sobrevivem essas crianças em suas famílias. No entanto, cabe ao ambiente de educação formal e institucionalizado, as escolas, assumir o controle de suas responsabilidades não só no que concerne ao cumprimento de metas e índices estabelecidos pelo Ministério de Educação, sendo isso uma disseminação de uma educação de

aparência e fachada, e sim possibilitar, antes de começar a pensar sobre os alunos, nas mudanças curriculares, meios de se modificar e adaptar os materiais didáticos já existentes, de melhorar as relações interpessoais com os alunos, compreendendo suas dificuldades, carências e anseios.

Em concordância de Carvalho (2001b, p. 564), aplicar esse método seria um bom começo, pois, iria ocorrer uma discussão muito profunda sobre a própria identidade de gênero. Veja-se:

Particularmente, no caso da grande maioria em nossa categoria, que são mulheres, é preciso refletir: somos professoras, somos diretoras de escola, o que isso nos traz? Nós mesmas valorizamos as características socialmente articuladas à feminilidade, como a intuição, o cuidado, o envolvimento emocional com o trabalho educativo? Como percebemos nossa própria categoria, nossas lideranças, nosso movimento organizado? Começar a pensar sobre as nossas próprias concepções de gênero, criar espaços coletivos para essa reflexão, me parecem ser as tarefas iniciais por meio das quais podem deslanchar mudanças na prática.

Logo, a questão de urgência seria uma autoconsciência mediante o que foi mencionado pela autora, e por parte de todo corpo gestor e docente das instituições escolares, para que se possa estar rumo a discussões e naturalizações quanto às relações pessoais, interpessoais e conjugais no âmbito de se valorizar as fases de: desenvolvimento neurológico, cognitivo e lingüístico das crianças, além das boas repercussões que uma formação de qualidade possa impactar nas futuras relações bio-psico-sociais das mesmas.

Diante do que já vêm sendo discutido, ainda torna-se pertinente discorrer argumentações a respeito do que se tornaram os fundamentos principais do presente estudo de caso. Isso em consequência de ter sido realizada uma pesquisa empírica em escolas da rede municipal de ensino de Salvador.

Assim, por necessidade e coerência com a proposta do objeto de estudo, no próximo capítulo propõe-se relatar os resultados dessa pesquisa efetuada, a qual envolveu observações empíricas e entrevistas pessoais aos membros da equipe escolar, entre eles docentes e a família dos discentes das respectivas escolas.

Ademais, será previsto relações dos dados coletados na pesquisa com os autores estudados ao longo dos capítulos anteriores, e também vincular os ambientes escolar e familiar como espaços de suma importância para o aproveitamento ou rendimento quantitativo e qualitativo dos educandos.

3. RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA COM AS REPERCUSSÕES NO DESEMPENHO ESCOLAR DOS EDUCANDOS – UM ESTUDO DE CASO

Partindo do universo da pesquisa empírica realizada, e da iminência em buscar os dados que sustentassem as discussões abordadas nos capítulos anteriores, pretende-se agora situar os ambientes da escola e família como espaços de importância única, peculiar e fundamental para uma compreensão clara das implicações de gênero sobre as ações presentes e futuras das crianças de hoje, a serem desenvolvidas em suas relações mediadas pelo gênero e também sobre seus papéis sexuais e sociais como homens e mulheres na sociedade.

No presente trabalho, foi realizado um estudo de caso em duas escolas da rede municipal de Salvador. Assim, foram aplicadas entrevistas e observações empíricas em ambas as escolas, considerando que a pesquisa foi efetuada no 4º ano do ensino fundamental, nos turnos matutino e vespertino. Cada sala dessas escolas possuía em média de 22 a 28 alunos com uma frequência regular; dessa forma, foram escolhidos mediante as observações realizadas em cada classe, casos em que, segundo julgamento preliminar, predominava problemas familiares, dificuldades de aprendizagem e comportamento e baixo rendimento escolar.

As quantidades dos sujeitos ou alunos envolvidos na pesquisa foram escolhidas com base nos casos de maior destaque de baixo rendimento na escola, dentre eles ficaram: dez alunos da Escola Municipal Carmelitana do Menino Jesus, estes de turno matutino e vespertino, e cinco alunos da Escola Municipal Órfãos de São Joaquim, os quais estudam em regime de semi-internato, turno integral.

Além dos discentes, foram entrevistados cinco docentes de ambas as escolas citadas, estes escolhidos por nível de interesse com o tema abordado na pesquisa. Como complemento da pesquisa, tornou-se pertinente o diálogo e as percepções dos alunos e professores acerca dos assuntos abordados no presente trabalho, como as relações entre família e escola e as prováveis conseqüências das mesmas no desempenho escolar dos educandos.

Desse modo, foram investigados os vínculos com os discursos que articulam os temas propostos, verificando como os estudantes se relacionam com seus educadores, quais seriam as expectativas dos pais em relação aos professores dos seus filhos e como se situam e sustentam os discursos sobre o baixo aproveitamento ou rendimento escolar de grande maioria das crianças que estudam em escolas públicas. Em concordância com Proença (2002), constata-se, mediante as observações efetuadas, que o fenômeno da escolaridade é

extremamente complexo, e as falhas ou problemas identificados no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, não podem ser atribuídos a uma causa única, pois estas são multideterminadas. Essa foi uma questão de muito impacto durante toda a pesquisa, diante das inúmeras dificuldades encontradas em todo o corpo físico, estrutural, gestor e docente das Instituições de ensino.

3.1 Perfil das escolas visitadas

Sabendo-se que o município de Salvador possui na atualidade 359¹ escolas da rede municipal, considerei interessante utilizar as escolas em que estagiei durante um período superior a seis meses, pois, teria uma maior disponibilidade quanto aos dados e pessoas necessárias. Dessa forma, diante das visitas, observações e entrevistas foi possível escolher qual das turmas de 4º ano A, B ou C, existentes em ambas as escolas seriam mais propícias à realização da pesquisa.

Assim, a primeira escola, a Municipal Órfãos de S. Joaquim, foi a que mais chamou atenção, devido a sua localização e principalmente a sua administração. Esta se localiza na região da Cidade Baixa, próxima a Feira de São Joaquim e funciona em regime de semi-internato, com as turmas do pré-escolar ao 5º ano do ensino fundamental, ou seja, as crianças costumam ir na segunda-feira e retornam para suas casas na sexta-feira pela tarde.

Possui direção feminina, a qual demonstra características como: ótimo acolhimento, alta responsabilidade e envolvimento com as múltiplas questões do seu ambiente escolar e muitos cuidados e diligências em procurar saídas, mesmo que amenas, para os problemas e entraves encontrados por ela ao assumir a gestão da unidade de ensino. Possibilitando, assim, uma proximidade com as famílias dos alunos, por meio de reuniões frequentes entre pais e mestres e das conversas formais e informais com os discentes, úteis na formação de suas identidades e em suas aprendizagens.

Pode-se citar também a dedicação de todo conjunto formado pelo corpo docente, discente e dos funcionários para manter um clima do ambiente harmonioso, agradável e favorável ao ensino e aprendizagem eficientes, apesar, dos docentes alertarem para as diversas

¹ SILVA. Fernanda Brito da. "Estranhos no Ninho": a presença masculina no magistério das séries iniciais e do ensino fundamental I, em escolas municipais de Salvador. Monografia apresentada à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, na cidade de Salvador-Bahia (2005).

dificuldades vividas com uma clientela de alunos, pais e comunidade muito desfavorecida, com uma realidade de baixo nível sócio-econômico e cultural.

Essa escola também possui projetos e aulas de atuação e parceria com a Secretaria de Educação e Cultura (SMEC), desenvolvidos em horários programados durante a semana ou no turno oposto de estudo das crianças, como: aulas de música com instrumentos, coral infantil com hinos em outros idiomas e aulas de teatro e dança. Assim, uma realidade como a composta nesse ambiente escolar nos traz boas esperanças quanto ao rumo da educação e seus princípios, metas e objetivos direcionados aos seus educandos, futuros membros atuantes da esfera social.

No entanto, a outra escola escolhida, Municipal Carmelitana do Menino Jesus, revela quase que um contraste em relação à primeira. Isso porque deixa a desejar no que se refere à questão de uma liderança ou gestão eficiente e determinada para tomar atitudes e posições que favoreçam o próprio ambiente escolar, e principalmente os estudantes. Durante o período da pesquisa, notou-se o extremo descaso do corpo gestor e docente, quanto ao interesse em responder os questionamentos das entrevistas.

Os professores ainda consideraram importante o questionamento referente a assuntos como: a relação entre parceria família/escola e as causas e efeitos do baixo desempenho das crianças, tópicos ditos por eles relevantes para uma melhoria da convivência no seio escolar.

A direção dessa escola é masculina, durante um primeiro contato, o gestor mostrou aparente empatia e simpatia com a pesquisa proposta, todavia, no transcorrer do período esteve sempre ausente, e por estar muito ocupado em reuniões, segundo ele, na secretaria de educação, faltou em muitos momentos do percurso.

Por fim, ficou muito claro, até nos depoimentos pelos professores da escola, que além de não prover muito os recursos materiais da escola, o gestor não dedicava tempo para estar presente nas reuniões de pais e mestres, nas discussões e necessidades dos professores quanto ao planejamento e festividades comemorativas da escola e na proximidade com os alunos e suas famílias.

Logo, torna-se evidente que aparências, modelos e ideais de pessoas tidas como padrões sociais quase perfeitos nem sempre funcionam na prática de disseminar uma educação de qualidade, valores e princípios concretos para os nossos educandos. Com isso, pode-se verificar uma reprodução das relações conflituosas do gênero também nos espaços escolares, além do âmbito familiar, na medida em que os professores transmitem seus conceitos estereotipados e preconceituosos nas relações com as crianças e os gestores se apóiam no machismo patriarcal do sexo masculino para justificar suas negligências.

3.2 Perfil dos professores

Vem a ser pertinente comentar sobre os professores atuantes das escolas da rede municipal de ensino, de preferência os das escolas visitadas e escolhidas para o estudo de caso. Durante as entrevistas, foi possível conhecer e vivenciar a rotina diária desses docentes. A vocação ficou em evidência. O gosto, o amor pela profissão, dita cansativa, todavia, prazerosa, é o que motiva os professores que se empenham em formar pessoas no mínimo letradas, alfabetizadas e preparadas para a vida profissional.

Pelo discurso dos cinco professores entrevistados, de ambas as instituições de ensino, percebe-se essa posição acima como um consenso, pois, segundo eles, considerando ambas as escolas, a realidade de presenciar aulas com crianças de muita vulnerabilidade sócio-econômica é muito difícil de sustentar, mas compensa quando conseguem estabelecer vínculos de confiança, que muitas crianças não possuem em suas famílias, o que possibilita conversas pessoais e uma aproximação positiva e culminante de um aprendizado mais eficiente dos conteúdos.

Visto isso, podemos analisar que o nível de relacionamento estabelecido entre o corpo escolar, seja na gestão ou docência, transmite ou termina por modular comportamentos reprodutivos desse tipo de educação, algo mais do que decisivo para a personalidade das crianças, em fases de formação e desenvolvimento. O fato de atentar para a questão de ser ou atuar como agente formador de futuros seres humanos, cidadãos sociais, surge, mas nem sempre é aceito e praticado pelos professores, muitos já cansados e desgastados pelas condições a que são submetidos no sistema público de ensino vigente.

Um detalhe como esse acima, pode fazer muita diferença, nos futuros entraves de poder entre os papéis de gênero e começar por mudanças de curto ou longo prazo, no próprio seio escolar, com práticas mais igualitárias, coletivas e comuns, as quais podem ser inseridas desde as atividades formais até as brincadeiras e jogos, ainda muito distintos entre cores, formas e conteúdos, separados para os sexos masculino e feminino, ou seja, para os meninos e as meninas, dessas classes regulares de ensino já contatadas, e as inúmeras outras que permanecem ocultas.

Situando os discursos desses professores, destaca-se a posição do professor de tecnologia ou informática, atende todas as turmas da escola Municipal Órfão de São Joaquim.

Este demonstrou muito interesse quanto às escalas de uso do laboratório de informática e relatou:

Depois das visitas e aulas constantes ao laboratório, consegui ver uma melhora razoável dos alunos quanto ao comportamento em sala de aula e também no maior interesse dos mesmos pelas aulas de rotina, sendo que o contato com as aulas multimídia, no projeto vinculado a tecnologias na educação, traz os assuntos dados em sala, de forma lúdica, criativa, com áudios e animações, incluindo as datas comemorativas, o que favorece e muito a estimulação visual e o estímulo às leituras e escritas pedidas com frequência nas atividades dessas aulas.

Na mesma escola, existem casos como o do professor de tecnologia , o qual mostrou interesse e preocupação na aprendizagem dos alunos. Em total contraste tem-se o caso da vice-diretora da escola ,a qual demonstra pouca motivação em ensinar e se dedicar a profissão de docente que escolheu. Isso perpassa o discurso apresentado por Cunha (2000), ao mencionar que muitas das dificuldades e entraves dos docentes se encontram na questão dos métodos de avaliação, “esse fato evidencia um enfrentamento da falta de instrumentos de medida desenvolvidos e apropriados à nossa cultura, além da complexidade em lidar com todos os processos envolvidos”.

Assim, o caso dessa vice-diretora, é o de outros professores na escola, os quais não sabem lidar com os seus alunos, muito mais por não praticarem métodos quantitativos e qualitativos, nos seus processos de ensino desenvolvidos, desconhecendo a verdadeira realidade dessas crianças, ao não se aproximarem delas, das suas condições familiares e do papel de vítima que passam num contexto estrutural de educação, os quais em muitos aspectos ainda não lhes favorecem.

3.3. Sobre as crianças e suas famílias

Alguns dados relevantes estão sistematizados nas tabelas a seguir:

Tabela 1 – Dados sobre os estudantes e pais envolvidos no estudo

	Quantidade	Idade	Escolaridade	Jornada de Trabalho (horas semanais)
Alunos	8	10	Fundamental	Até 6 horas (com o pai ou parente, na rua).
Alunas	7	11	Fundamental	Até 4 horas (com a mãe, tarefas do lar).
Pais	15	28	Fundamental II	40 horas

Fonte: Elaborado pela própria autora da pesquisa.

Portanto, na medida que se observa os dados demonstrados acima e considerando também os relatos colhidos na pesquisa, pode-se destacar a variável escolaridade dos alunos e alunas, dos pais/mães e a jornada de trabalho dos mesmos como fatores de muita importância para construir os perfis identitários desses estudantes, já que estes convivem com a família quando não estão na escola, ou no turno oposto a ela. Assim, tais dados constituem duas das categorias de análise deste estudo.

Foi também de muito proveito observar as respostas e percepções dos educandos ao caracterizar sua própria família. Ao falar dos trabalhos dos pais, de quem trabalha fora de casa e quem cuida deles e dos irmãos. Muitos desses alunos foram realmente espontâneos quando questionados sobre a responsabilidade dos pais de educar, quem os ajudava em sua formação fora da escola, e qual dos dois era presente nas reuniões de pais e mestres de sua escola.

Outros não quiseram nem iniciar comentários ou respostas a respeito de seu ambiente e relações familiares, alguns como a estudante A, da Escola Municipal Carmelitana expressava:

Tenho revolta e inconformismo, por viver em uma casa sem um espaço físico suficiente para se manter relações de respeito, compreensão e empatia com os membros residentes nesse ambiente familiar, o que acaba sempre em muitas agressões verbais e até físicas dos pais para comigo.

Percebe-se, com isso, que o fato de conhecer a realidade pessoal e familiar desses alunos(as), nos aproxima das causas e efeitos das inúmeras dificuldades e necessidades apresentadas pelos mesmos, no contexto escolar, e trás uma nova vertente no decorrer da pesquisa, a qual é vinculada a uma sensibilização pessoal diante de toda a realidade encontrada e vivenciada.

Assim, como já relatou Romero (1995), Cunha (2000) e Rebelo (1993), a questão de lidar com as dificuldades e deficiências da aprendizagem torna-se um fator conflituoso e complexo, na medida em que podem se estender em longo prazo e de forma intensa, levando os discentes a abandonar a escola, à reprovação, ao baixo rendimento, e pior, ao atraso quanto as estatísticas série/idade adequadas, precisando em muitos casos, de ajuda ou apoio de instituições especializadas em atender essas demandas.

Ainda sobre a tabela I, nota-se que a escolaridade dos pais/mães e a jornada de trabalho dos mesmos são indispensáveis para se analisar um acompanhamento efetivo e participante dos mesmos na rotina escolar de seus filhos, incluindo o que foi mencionado no capítulo I, por Carvalho (2003), quanto como a permanência da parceria escola-família, e da presença dos pais na educação de seus filhos, até na elaboração do dever de casa, é indispensável para um desenvolvimento saudável e produtivo dos mesmos.

Isso porque, notou-se de acordo com as entrevistas e observações, uma situação considerada “normal” pelos educandos, o fato de os familiares, no caso, pais ou parentes com menos de oito anos de estudo, ou seja, aqueles que não chegaram concluir nem o ensino fundamental II, e devido a isso, não se interessam, ou não consideram importantes ou até mesmo não dispõem de tempo, por motivos de trabalho, de sentar e priorizar um período do dia para acompanharem e auxiliarem no desenvolvimento escolar de suas crianças.

Outro ponto seria a relação da jornada de trabalho dos pais e estudantes estarem atrapalhando um desempenho favorável nos estudos da escola. Os pais selecionados em média trabalham 40 horas semanais, e muitas das crianças também trabalham para melhorar as condições de vida em que vivem em suas casas. Das crianças selecionadas, os meninos trabalham em média 6 horas, ou o turno oposto da escola, com seus familiares, normalmente fora de suas casas e em funções de apoio manual, como: mecânica, carpintaria, pintura e vendas.

Já as meninas exercem trabalhos no seu próprio lar ou casa, como: atividades domésticas que envolvam faxinas, limpezas e organização do ambiente físico em que sobrevivem. Nos afazeres do lar, segundo B:

Costumo gastar quase toda a manhã, pois, como estudo na escola pela tarde, minha mãe obriga a limpar a casa, fazer as refeições e ainda cuidar dos meus irmãos menores; nesse período, mãe está no trabalho e só volta no fim do dia., se não fizer as coisas, além de não comer com os irmãos na hora das refeições, indo para a escola sem almoçar, acabo

assumindo a culpa , apanhando dos meus pais e não tendo ajuda deles nas atividades de casa, passadas na escola.

Logo, pensar e constatar, atitudes como essas, por parte dos pais desses educandos, nos impõe o fato dos mesmos vivenciarem uma realidade fora do alcance de mudanças a curto prazo, pois são inseridos em um contexto sócio-econômico muito desfavorecido, ao se tratar da rede pública e municipal do ensino, em relação a um público infantil da mesma série/idade de uma rede particular.

Dessa maneira, ainda podem-se mencionar dados de muita relevância ao estudo realizado com esses alunos. É dizer, são itens que expressam e caracterizam a intensidade das relações estabelecidas no âmbito familiar. Assim, consideramos que saber se há e qual o grau de violências domésticas, é um forte indicador de manutenção do respeito, afeto, cumplicidade e da empatia pela necessidade emergente do outro, em cada momento de sua vida, principalmente nas fases iniciais do desenvolvimento de toda criança, o que vai repercutir em sua vida adulta, como cidadão social.

Os dados da tabela 2 abaixo, demonstra uma relação entre a quantidade de alunos e suas opiniões a respeito de suas próprias famílias.

Tabela 2 – Ambiente Familiar

	Relacionamento com os Pais/Mães.
Próximo	11aluno(as)
Distante	4aluno(as)

Tabela 2.1.

	Violência Doméstica
Alta	O aluno
Média	12 alunos(as)
Baixa	3aluno(as)

Fonte: Adaptado do (Test t Student)

Nota-se uma quantidade maior de alunos no caso, 12 alunos, que consideram ter em sua casa um índice de violência doméstica média, ou seja, que envolve brigas entre os pais e intrigas entre pais e filhos, mas segundo os alunos sem agressões físicas. Já considerando o ítem, relacionamento dos pais, 11 alunos entrevistados disseram manter uma relação próxima dos pais, no quesito das refeições e das brincadeiras, mas dizem sentir falta do acompanhamento na escola e do carinho e afeto da presença dos mesmos. Em comparação a estes só 4 alunos, comentaram possuir uma relação distante dos pais, pois, em dois casos um dos pais morreu e nos outros dois, eles moram longe dos filhos, e estes residem com os avós ou parentes próximos como: tias, primos, vizinhos.

3.4 Contribuição dos resultados no âmbito escolar e familiar

Perpassando os discursos desenvolvidos e sustentados por Cravo citado por Fagundes (2005), nota-se que a primeira vem mostrar que as diferenças entre os sexos de meninos e meninas já são comprovadas historicamente, porém, percorrem caminhos opostos que se encontra em alguns pontos, sendo estes determinados e impostos pela cultura, ou pelos costumes reproduzidos em cada ambiente social.

Dessa maneira, pode-se aludir à segunda mencionada, como um refúgio possível, ou uma resolução amena às posturas preconceituosas do gênero, pois, afirma que as brincadeiras e jogos infantis podem ser de grande utilidade como “um acervo cultural” com extrema relevância para se estabelecer práticas e até rotinas em sala de aula.

Isso viria por valorizar o que a mesma chama de uma “educação mais igualitária” e eficiente em viabilizar uma troca nos modelos pré-estabelecidos para os sexos, construindo uma nova maneira de se conviver e relacionar, de início entre as crianças, depois entre os jovens e os adultos no âmbito dos contextos sociais, familiares e escolares desses educandos.

Com esse relato passamos a re-elaborar o caráter de extrema importância assumido pelas escolas e todo o seu corpo administrativo e atuante. Mediante os dados colhidos durante a pesquisa, tem-se por indispensável expor suas contribuições. Aliás, na tarefa de reconstruir ou fomentar discussões teóricas e práticas embasadas no ideal de transformações, ou melhor, naturalizações como bem dito por Thorne (1993), nos possibilita, no aspecto de re-trabalhar as brincadeiras, as quais já “eram consideradas naturais e normais entre meninos e meninas”, o que já seria um ótimo começo no processo de aproximação e simpatia com as crianças.

Portanto, ainda como meio de contribuição aos estudantes das instituições em destaque, bem como a outras escolas da rede municipal, cumpre citar o já mencionado, como a vocação no exercício da profissão escolhida, algo que torna mais possível ainda uma dedicação precisa dos professores, os quais estão em contato direto com os alunos, possibilitando se criar o que Bourdieu (1987.p.48) chama de “ambiente educativo doméstico, alinhado ao currículo escolar”.

Em meio a se perceber uma maior centralização e cobrança das responsabilidades sobre os docentes, na medida em que estão maior parte do tempo em contato com os alunos, seja em atividades didáticas ou paradidáticas, nota-se de acordo com Sposati (1999,p.5) em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

Ressaltam os saberes prévios dos alunos como ponto de partida para a construção e apropriação do conhecimento científico escolar, bem como para a formação de um cidadão crítico e comprometido com a sociedade. Todavia, em relação ao papel dos meios de comunicação na formação e na compreensão dos conceitos de gênero e sexualidade, os PCNs apresentam uma contribuição restrita, pois focalizam os discursos dos meios de comunicação apenas no tópico de Orientação Sexual e, ainda sim, de forma sucinta.

Assim, verificam-se contribuições limitadas por parte desse documento, quanto ao entendimento das relações familiares e suas extensões aos espaços de convivências sócio-educativas. Sposito (2001,p.56) situa a realidade atual de permanência do gênero como sendo:

a ausência de um modelo conceitual sobre esses conteúdos na instituição escolar, currículo, livros didáticos e formação dos professores contribuem para a formação e manutenção de concepções intuitivas e de senso comum. O papel relevante e, muitas vezes negativo, do tratamento reducionista e incorreto dado pelos meios de comunicação aos temas científicos, bem como sua absorção pelos alunos dessa faixa etária. Tal abordagem pode provocar obstáculos epistemológicos para as aprendizagens posteriores dos alunos, na escola. Além disso, a mídia transmite concepções de mundo que acabam se tornando necessidades e verdades para o conjunto social, incluindo os jovens.

Por fim, situar essas contribuições no âmbito social, e de maneira restrita e fundamental aos ambientes familiar e escolar, não deixando de relevar as outras questões transversais como as influências da mídia, tecnologias e meios de comunicação em geral, podem vir a adquirir indispensável função, não só de cunho negativo, mas, positivo, se tais meios forem utilizados a favor de uma melhor compreensão da tamanha amplitude e importância em lidar com a parceria família-escola nas relações interpessoais com os educandos, nos dias atuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como bem analisado por Carvalho (2004, p. 42), quando se fala na desejável parceria escola-família e se convoca a participação dos pais (termo aplicado para pais e mães), na educação, como estratégia de promoção do sucesso escolar, devem ser observadas algumas condições, tais como:

- ✓ as relações de poder variáveis e de mão dupla, relação de classe, raça/etnia, gênero e idade que, combinadas, estruturam as interações entre essas instituições e seus agentes;
- ✓ a diversidade de arranjos familiares e as desvantagens materiais e culturais de uma parte considerável das famílias;
- ✓ as relações de gênero que estruturam as relações conjugais e a divisão sexual de trabalho em casa e na escola.

A família é o primeiro lugar onde a criança é acolhida e aprende a viver em sociedade, é um núcleo de vida, de acolhimento e valores. Deste modo, torna-se necessário que a criança conviva num ambiente que possa contribuir com o desenvolvimento de sua aprendizagem.

A aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido através de experiência construída por fatores emocionais, relacionais, ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente.

A atenção é um das funções necessárias para o aprendizado escolar e, por conseqüência, o déficit de atenção prejudica o aprendizado e o desempenho escolar.

Importante salientar que as dificuldades de aprendizagem, muitas vezes é diagnosticada apenas como um déficit do educando, sem observância do que por ele é vivenciado em sua vida familiar. Fatores emocionais advindos de situação familiar desestruturada podem ocasionar a falta de atenção, bem como, as emoções, dentre as quais se podem mencionar: pânico, medo, vergonha, culpa, ansiedade, que funcionam como agente descentralizador da atenção da criança, que deveria estar voltada para a aprendizagem.

Strich e Smith (2001) ressaltam que o ambiente doméstico exerce um importante papel para determinar se qualquer criança aprendeu bem ou mal.

Como já visto, se o clima emocional do lar é acolhedor e permite a livre expressão emocional da criança, ela tenderá a reagir com sentimento positivo. Válido dizer que às vezes o grupo familiar não oferece condições de estabilidade e segurança emocional para o desenvolvimento normal de seus filhos.

Outra questão de fundamental importância para a aprendizagem da criança é a participação dos pais ou responsáveis na vida escolar. Quando a família está tranquila e a rotina de casa está equilibrada o aluno apresenta maiores oportunidades para um bom aprendizado.

Por sua vez, o papel da família e escola diante das dificuldades da aprendizagem da criança é oferecer condições para uma estabilidade emocional, isso através do diagnóstico precoce, dos encaminhamentos adequados, da programação adequada, das atividades escolares específicas e da preparação do professor para atender esses casos, prontamente, poupando assim a criança e sociedade do agravamento dessas situações.

Torna-se possível dizer que a escola tem o compromisso moral e ético de se preocupar com o desenvolvimento dos alunos, esquematizando aulas que proporcionem a sintonia do conteúdo com a capacidade de aprender.

É necessário que a escola e o corpo docente ampliem sua consciência a respeito da responsabilidade que têm em relação ao futuro de seus alunos e, além disso, que possam perceber a importância do bem estar psicológico como uma situação fundamental para a aprendizagem satisfatória. A escola pode e deve propiciar ao aluno uma segurança emocional considerável, na qual ele possa vivenciar vínculos mais saudáveis com seus professores e colegas.

Como visto, antigamente, educar significava criar as crianças, restringindo-se aos cuidados físicos. Todavia, modelos de educação e de reprodução social variam ao longo da história e em diferentes sociedades. De acordo com o modelo tradicional de delegação, a divisão de trabalho educacional entre escola e família era clara: a tarefa da escola era a educação acadêmica, enquanto a família ocupava-se com a educação doméstica.

Carvalho (2004, p. 54) afirma que [...] “no modo de educação atual, a escola tem mais poder que a maioria das famílias e que, se a ação escolar encontra limites socioestruturais, por outro, a reprodução social permite escolhas quanto a conhecimentos e práticas pedagógicas”

As políticas e práticas educativas representam escolhas que podem reduzir ou aumentar a dependência dos estudantes em relação a sua origem social, quebrando ou apertando a corrente da conversão automática das diferenças materiais, culturais, familiares e de classe, em sucesso ou fracasso escolar.

O envolvimento dos pais na educação escolar é desejável apenas na medida em que estes puderem se envolver com assuntos curriculares. Torna-se imperioso que a família e a escola estabeleçam um vínculo para proporcionar mudanças referentes à falta de atenção, evitando o aparecimento de dificuldades, crises e stress.

No que concerne às observações acerca do fracasso e/ou sucesso escolar, tem-se que este está intimamente ligado ao conceito de valores da família e ao relacionamento do educando com o tripé escola/família/educador.

A pesquisa desenvolvida entre os docentes e discente das Escolas Municipais Carmelitana do Menino Jesus e Órfãos de São Joaquim, ambas localizadas na cidade do Salvador, revelou dados importantes, conforme verificado nas tabelas apresentadas.

A violência doméstica teve alto índice. Na medida em que se verifica, dos 15 (quinze) educandos, entrevistados, 12 (doze) deles consideraram ter em sua casa um número médio de violência doméstica (brigas entre os pais, e intrigas entre pais e filhos).

Identificadas as problemáticas que estão inseridas na vida do educando, podendo esta afetar o seu desenvolvimento escolar, cumpre, à escola o papel de estabelecer vínculos e observar alguns requisitos ao bom desempenho dos alunos, sejam estes: o bom acolhimento, a responsabilidade e o envolvimento com múltiplas questões do seu ambiente escolar; a capacidade de ser prestativo, e assim, procurar saídas para problemas e entraves encontrados pelo gestor e corpo docente/discente da instituição, além de proporcionar projetos de promoção e êxito desses educandos.

Observe-se que a Escola Municipal Órfãos de São Joaquim atende aos requisitos exigidos, proporcionando o desenvolvimento do trabalho em clima e ambiente harmonioso, agradável e favorável à aprendizagem eficaz.

Neste sentido, atendo-se às palavras de Prestes (2007, p.30), tem-se que oportunizar um ambiente para levar o educando a aprender, implica proporcionar-lhe o instrumental necessário para que ele próprio esteja apto a continuar seu processo de autoconstrução do conhecimento, ou seja, esteja preparado para continuar aprimorando saberes durante futuras atividades.

Aliado a isto, como já ressaltado anteriormente, deve estar unido o tripé, família/educando/educador, estes responsáveis para o bom desempenho e pelo sucesso escolar dos alunos, pois, sabemos que a presença dos pais e mães aliados aos professores, são indispensáveis para um desenvolvimento satisfatório, completo e pleno dos nossos estudantes, amenizando dessa forma suas dificuldades cognitivas, necessidades materiais e carências afetivas.

Logo, parceria supõe igualdade, e é exatamente neste patamar que devem estar a família/escola, para proporcionar uma sustentação qualificante do terceiro elemento do tripé, foco desse trabalho, “o educando”.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **O direito ao tempo de escola**. Cadernos de Pesquisa, n-65. São Paulo, 1988, p. 3-10.
- BOURDIEU, P. **The forms of capital**. In: RICHARDSON, J.G.(ed). Handbook of theory and research for the sociology of education. New York: Greenwood Press, 1987, p. 241-58.
- BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais**.(INEP/MEC)2003.Disponívelem:
<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news0413.htm> .Acesso em: 17/10/2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural e Orientação Sexual**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRITZMAN, D. **O que é essa coisa chamada amor. Identidade homossexual, educação e currículo**. Educação e Realidade. vol.21(1), jan/jul.1996.
- CARVALHO, M.E.P. **Family-school relations**. How enhanced parental participation in schooling reinforces social inequality and undermines family autonomy. Michigan, 1997. Tese(dout.) Dep. Teacher Education, Michigan State University.
- _____. **Estatísticas de desempenho escolar: o lado avesso**. Educação e Sociedade. Campinas, n.77, p. 231-525, dez. 2001a.
- _____. **Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas**. Estudos feministas, Florianópolis, v.9, n.2, p.554-574, dez. 2001b.
- _____. **Family – school relations: a critique of parental involvement in schooling**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- _____. **Pesquisa sobre o dever de casa: práticas atuais e visões de professoras, estudantes de Pedagogia e mães; análise preliminar**. João Pessoa: Centro de Educação da UFPB, 2003.
- _____. **Modos de educação, gênero e relações escola-família**. Cadernos de Pesquisa. v. 34, n. 121. p. 41-58, jan./abr.. 2004.
- CORDIÉ, A. **Os atrasos não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas(1996).
- CUNHA, J. A. **Psicodiagnóstico**. V. Porto Alegre: Artes Médicas(2000).
- DODGE, D. M, Pettit, G.S e Bates, J.E (1994). **Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems**. Child Development(1994), vol. 65, p. 649-665.
- FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho (Org). **Ensaio sobre gênero e educação**. Salvador: UFBA – Pró-Reitoria de Extensão. (Série UFBA em Campo: Estudos).2001b.

_____. **Mulher e Pedagogia: um vínculo re-significado**. Salvador: Helvécia, 2005. 202p.

_____. **Pedagogia - escolha marcada pelo gênero**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2001a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997

HEILBORN, M.L. **O traçado da vida: gênero e idade em dois bairros populares do Rio de Janeiro**. In: MADEIRA, F.R. (Org). Quem mandou nascer mulher? Rio de Janeiro: Record- Rosa dos tempos/ Unicef, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do Saber**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MARCHESI, A, Hernández, C e colaboradores. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARCHESI, A. **Controvérsias em la educación espanhola**. Madri. Alianza, 2000, pág: 61-65.

MELCHIOR, M.C. **Avaliação Escolar- Uma proposta teórico-prática**. Revista de Estudos, N. Hamburgo: vol:15 - n.1, julho, 1992.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação pedagógica: função e necessidade**. 2 ed. - Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999. (Série novas perspectivas).

MORAES, R.L, KUDE, V. **A importância da parceria entre a escola e família no ensino fundamental**. PUC: RS, 2003 ou disponível em: <http://www.sbec.org.br/evt2003/trab06.doc>. Acesso em: 17 de outubro 2008.

MINUCHIN, R. **Salvador – Famílias: Funcionamento & Tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990, p. 25-69.

PETTIT, G.S, Bates, J.E ; Dodge, K.A (1997). **Supportive parenting ecological context, and childrens adjustment: A seven year longitudinal study**. Child Development, vol: 68, p. 908-923,(1997)

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A Pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 3. ed.– São Paulo: Rêspel, 2007.

PROENÇA, M.(2002). **Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva Histórico-cultural**. In: Oliveira, M.K; Rego, T.C. e Souza, D.T.R. (Org). Psicologia, Educação e as Temáticas da vida Contemporânea. (Educação em pauta: Teorias de Tendências). São Paulo: Moderna.

REBELO, J. A. S.(1993). **Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico**. Portugal: Edições Asa.

ROMERO, J.F.(1995). **As relações sociais das crianças com dificuldades de aprendizagem**. In: Coll, C.et al. Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas(1995)

ROSEMBERG, F. **Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo**. Estudos Feministas, Florianópolis, v.9 n.2, p. 515-540, dez.2001.

ROSEMBERG, F.et al. **Mulher e educação formal no Brasil: estado da arte e bibliografia**. Brasília:/ INEP/REDUC, 1990.

SCOTT, Joan.W.**Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Recife: SOS Corpo, 1991 ou em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/generodt/gen.html>>. Acesso: 07 de setembro 2008.

SILVA, C.D. et al. **Meninas bem-comportadas, boas alunas, meninos inteligentes, mas indisciplinados**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.107, p.207-225, jul.1999.

SPOSITO, N. E. C. **Concepções de estudantes do ensino médio sobre a nutrição vegetal**. UNESP: Tese de mestrado, 2001, 156p.

SPOSATI, A. **Educação, um caminho rumo à inclusão social**. Giz, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 4-5, mar. 1999.

STRICH, C.; SMITH, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z – Um guia completo para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

THORNE, B. **Gender play. Girls and boys in school**. New Brunswick e New Jersey: Rutgers University Press, 1993.

WEIRICH, Dulce Joana. **As relações familiares e a aprendizagem: um olhar Psicopedagógico**. Estudo dirigido em 2003. Disponível em:< [http:// www.abppsc.com.br](http://www.abppsc.com.br)> Acesso em: 12 de abril 2008.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas semi-estruturado do TCC em Pedagogia-UFBA**Questões para a família dos Educandos**

Quem está dando a entrevista?

Pai Mãe Responsável _____

1-Como caracteriza sua família? (monoparental, casal tradicional, quantos filhos, emprego, tipo de residência?)

2 – Como você avalia o desempenho escolar de suas crianças?

3 – Para você, que fatores atrapalham o desempenho de suas crianças na escola?

4- Quem trabalha fora de casa?

- a) Os pais
- b) A mãe
- c) O pai
- d) Outra pessoa

5- Quem cuida das crianças no tempo em que elas estão em casa?

6- Quem deve atuar na educação ou no papel de educar os filhos em parceria com a escola?

- a) Os pais
- b) A mãe
- c) O pai
- d) Outra pessoa

7 – Quem participa das reuniões de Pais e Mestres convocadas pela Escola?

- a) Os pais
- b) A mãe
- c) O pai
- d) Outra pessoa

8 – Qual o tempo, em sua concepção, dedicado ao trabalho fora de casa, deve ser considerado justo, com vistas ao equilíbrio entre a vida pessoal/profissional e familiar/doméstica?

- a) Até 10 horas semanais
- b) De 10 a 20 horas semanais
- c) De 21 a 30 horas semanais
- d) Entre 30 e 40 horas semanais

Questões para os docentes regentes no Fundamental I

9. Vocês como professores verificam casos freqüentes de dificuldades de aprendizagem em sua turma?

- A) Sim
- B) Não
- C) Em algumas Unidades do Ensino
- D) Sempre

10. Como identificam a situação de baixo desempenho escolar e das dificuldades de aprendizagem nos alunos?

- A) Através das avaliações tradicionais
- B) Através das avaliações diagnósticas
- C) Por meio do comportamento social
- D) Por meio do esteriótipo individual.

11-De que maneira os docentes podem sinalizar os familiares para uma provável resolução desse problema em seus filhos?

12- Na sua opinião qual o grau de parceria com a família seria de bom proveito na tentativa de sanar as deficiências escolares das crianças?

- A) Total
- B) Parcial
- C) Periódica
- D) Constante
- E) Rara ou distante