UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS - RIO CLARO

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

MARINA TOMITAN BOCCES

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA COMO FATOR DE INFLUÊNCIA PARA O RENDIMENTO ESCOLAR DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rio Claro
2015

MARINA TOMITAN BOCCES

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA COMO FATOR DE INFLUÊNCIA NO RENDIMENTO ESCOLAR DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Orientadora: Profa. Dra. Andreia Osti

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2015

372 Bocces, Marina Tomitan
B664p A participação da família como fator de influência para o rendimento escolar de estudantes do ensino fundamental / Marina Tomitan Bocces. - Rio Claro, 2015
65 f. : il., gráfs., forms., tabs.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Andréia Osti

1. Ensino fundamental. 2. Desempenho escolar. 3. Contexto social. 4. Escolarização. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por seu maravilhoso amor, que até aqui tem me sustentado e me abençoado.

Agradeço aos meus pais, Angela e Dinael, por serem incrivelmente pacientes, incentivadores e por acreditarem no meu potencial, mesmo quando eu duvido dele. Eu amo muito vocês.

Ao meu querido irmão André, por me apoiar durante toda a caminhada e emprestar sua perspectiva de mundo e sua sabedoria que excede minhas expectativas.

A Andreia, minha orientadora, por proporcionar oportunidades de crescimento acadêmico e pessoal durante minha graduação e por ser continuamente um exemplo de profissional.

A Fapesp, por conceder-me uma bolsa de Iniciação Científica para que este trabalho pudesse ser realizado.

E aos meus alunos do projeto de dificuldade de aprendizagem, por me ensinarem a ensinar.

RESUMO

Este projeto teve como objetivo verificar se há relação entre a participação da família e o desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental. Para isso foram estudados os prontuários de um grupo de 30 alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Rio Claro, sendo 15 alunos com adequado desempenho escolar e 15 com insatisfatório desempenho. Foi realizada análise dos seguintes aspectos: participação dos pais nas reuniões e convocações da escola, as notas do desempenho acadêmico geral dos alunos, os resultados do questionário denominado Inventário de Recursos do Ambiente Familiar (RAF). Os dados coletados foram analisados quantitativamente e qualitativamente sendo descritos em relação a sua freqüência absoluta (N) e relativa (%) por meio de uma análise estatística. A análise dos dados permitiu verificar que existem diferenças entre os grupos. Os alunos de desempenho adequado possuem maiores acesso a diversos tipos de leitura, tendo mais livros disponíveis em sua casa do que os alunos de desempenho insatisfatório. Em relação à supervisão dos pais, 80% do grupo de adequando desempenho fazem a verificação do material escolar e 93% orientam e cobram a pontualidade no horário de ir para a escola. O grupo de desempenho insatisfatório tem respectivamente 53% 67% para as mesmas variáveis. De maneira geral, os dados permitem inferir que a presença constante e ativa dos pais na vida do aluno proporciona uma maior integração e desenvolvimento de seu aprendizado dentro do ambiente escolar. Essa presença, juntamente com os recursos materiais oferecidos no contexto familiar, constroem o gosto pela leitura e a familiarização com a mesma, o que influencia o desempenho. Em particular, a oferta de leitura mostrou ser um dos maiores aspectos que diferem o grupo de adequado desempenho do grupo de desempenho insatisfatório, evidenciando a importância do livre acesso aos livros e materiais portadores de texto.

PALAVRAS-CHAVE: Desempenho escolar, Família, Contexto social, Escolarização.

ABSTRACT

This project aimed to determine whether there is a relationship between family involvement and academic performance of elementary school students. For this the records of a group of 30 students of the 5th year of elementary school in a public school in the city of Rio Claro, 15 students with adequate school performance and 15 underperforming were studied. Parent participation in meetings and convocations from the school, grades of the general academic performance of students, the results of the questionnaire called Resource Inventory Home Environment (RAF): analysis of the following aspects was performed. Data were analyzed quantitatively and qualitatively, and then described in relation to its absolute frequency (N) and relative (%) by means of a statistical analysis. Data analysis has shown that there are differences between the groups. Students with adequate performance have greater access to various types of reading, more books available at home than students of unsatisfactory performance. Regarding parental supervision, 80% of the group's performance is adapting to check the school supplies and 93% offer and charge punctuality in time to go to school. The group is underperforming 53% respectively 67% for the same variables. Overall, the data allowed us to infer that the constant and active presence of parents in the student's life provides further integration and development of their learning within the school environment. Their presence, along with the material resources available within the family, provides a love of reading and familiarization with the same, which influences the performance. In particular, the provision of reading proved to be one of the biggest aspects that differ from the group of proper performance of the group of poor performance, highlighting the importance of free access to books and materials bearers' text.

KEWORDS: School Performance, Family, Social Context, Schooling.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados demográficos 35
Tabela 2 O que você faz quando não está na escola? 39
Tabela 3 Quais os passeios que realizou nos últimos doze meses? 40
Tabela 4 Há atividades programadas que você participa regularmente? 42
Tabela 5 Quais as atividades que os pais desenvolvem com você em casa? 44
Tabela 6 Quais os brinquedos que você tem ou já teve? 46
Tabela 7 Há jornais e revistas na sua casa 47
Tabela 8 Classificação do material de leitura 48
Tabela 9 Há livros na sua casa 49
Tabela 10 Tipos de livros 49
Tabela 11 Quem acompanha os deveres escolares 50
Tabela 12 Hora certa 52
Tabela 13 Família Reunida 53

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1 – Comparação entre grupos: o que faz quando não está na escola 39
Gráfico 2 Porcentagem entre os tópicos do gráfico 1 40
Gráfico 3 Comparação entre os grupos: atividades dos últimos 12 meses 42
Gráfico 4 Porcentagem do gráfico 3 42
Gráfico 5 Comparação entre os grupos: programas que participa regularmente 43
Gráfico 6 Porcentagem do gráfico 5 44
Gráfico 7 Comparação entre os grupos: atividades desenvolvidas em casa com os pais 45
Gráfico 8 Porcentagem do gráfico 7 45
Gráfico 9 Comparação entre os grupos: brinquedos que tem ou teve 47
Gráfico 10 Tipo de material de leitura que as famílias possuem 48
Gráfico 11 Comparação entre grupos: tipos de livros 50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 10

1. ORGANIZAÇÃO FAMILIAR E SEUS DESDOBRAMENTOS 14

2. O PROCESSO DE APRENDER NO CONTEXTO DAS DIFICULDADES 20

2.1. DIFICULDADE E DISTÚRBIO 24

OBJETIVOS 26

3. METOGOLOGIA 29

4. PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS 30

5. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS 33

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS 34

CONSIDERAÇÕES FINAIS 55

REFERÊNCIAS 58

ANEXO 1 61

ANEXO 2 62

INTRODUÇÃO

O trabalho realizado e apresentado aqui contempla a pesquisa desenvolvida sobre a participação da família como fator de influência para o rendimento escolar de estudantes do ensino fundamental. O interesse pelo tema surgiu em decorrência de minha participação no projeto de extensão "Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado à Alunos com Dificuldades de Aprendizagem" realizado em uma escola da rede pública municipal de Ensino Fundamental na cidade de Rio Claro, SP. O projeto tem como atividade a inserção de alunos da licenciatura em aulas de alfabetização, o que possibilitou conhecer as dificuldades dos estudantes e observar, através dos depoimentos dos professores, a questão da participação familiar como elemento determinante para o desempenho escolar das crianças.

A família e o contexto social são influências para a criança e o adolescente no que diz respeito ao seu desenvolvimento emocional, social e para sua aprendizagem. (Guidetti e Martinelli, 2009). Acredita-se que crianças que tenham apoio familiar, estímulo e supervisão em suas tarefas escolares de forma mais efetiva e constante, possam ter melhor desempenho acadêmico, se comparado às crianças com uma estrutura familiar mais desfavorável e que não contem com uma supervisão mais direta em seus estudos. Quando se analisa o desempenho escolar é impossível dissociá-lo do contexto em que o aluno vive, incluindo a estrutura familiar e a escola. Nesse sentido, o núcleo familiar é revestido de importância capital, pois é o espaço que oferece uma infinidade de estímulos para o desenvolvimento infantil, além de ser o primeiro ambiente psicossocial, protótipo das relações a serem estabelecidas com o mundo.

Guidetti e Martinelli (2009) destacam a necessidade da parceria entre escola e família para que as crianças tenham mais motivação e disposição para aprender. A escola e a família devem se unir para obterem resultados favoráveis nos estudos dos seus alunos ou filhos, pois ambos são fundamentais para a socialização, educação e aprendizagem da criança, porém ainda é necessária uma ampliação e fortalecimento da relação entre família e escola para que essa interação se torne cada vez mais eficiente.

Sobre o fortalecimento da relação escola e família, Caetano (2003) enfatiza a importância de a família compartilhar com a escola o que está acontecendo com a criança, como esta vive, se enfrenta algum tipo de problema como doença, separação, mudança de emprego dos pais, modos de organização da casa, relacionamento do casal, nascimento de outros filhos. Também é preciso que a escola socialize com os pais os aspectos da conduta de seu filho no ambiente escolar, incluindo seu relacionamento com os colegas, aproveitamento escolar, atitudes, valores, qualidade e compromisso com a realização das tarefas, respeitos às

normas. Quando existe essa efetiva reciprocidade e parceria entre escola e família, há maior possibilidade de um desenvolvimento positivo da criança, o que pode vir a refletir diretamente sobre os resultados de sua aprendizagem.

Dessen (2011) afirma que tanto a criança como seus genitores e irmãos são participantes ativos nas relações familiares, influenciando uns aos outros, direta e indiretamente. Assim, podemos compreender que a família tem influência sobre a aprendizagem do indivíduo, sendo esta compreendida desde seu interesse pelo processo de escolarização de seus membros, até em sua participação efetiva no acompanhamento da rotina escolar de seu filho. Nessa perspectiva, Moreira; Paes e Pedroza (2011) consideram que a família tem papel fundamental na constituição do indivíduo, na determinação e na organização de sua personalidade.

A pesquisa realizada por Carvalho (2012) afirma que os alunos que sempre fazem o dever de casa têm como características principais: participação, atenção, contam com a ajuda dos pais e esses mostram-se interessados. Em contrapartida, alunos que não costumam fazer o dever de casa são mais desorganizados, brincalhões e rebeldes, os pais são mais ausentes e não podem contar com ajuda desses. Nesse contexto, para o autor, contar com o auxílio dos pais no dever de casa pode melhorar o cumprimento e a qualidade da aprendizagem dos alunos.

Carvalho (2004) ressaltou a iniciativa do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE) de elaborar uma cartilha para mostrar à comunidade escolar como o envolvimento dos pais na aprendizagem dos filhos, em casa e na escola, pode melhorar seu desempenho, na escola e na vida. Também evidencia que os pais que conseguem dispor de tempo mínimo para dar atenção a seus filhos e mostrar que se importam com seus deveres escolares e com sua aprendizagem, podem favorecer a vida escolar dos mesmos, tornando-os mais disciplinados e empenhados a resolver as tarefas que lhe cabem, tendo assim mais chances de sucesso escolar. A participação dos pais na escola está relacionada ao desempenho escolar do estudante, ou seja, quanto maior o envolvimento destes na educação dos filhos e filhas, maior o aproveitamento escolar desses alunos.

Pesquisas recentes (Guidetti, 2007, Nucci, 2012, Osti, 2010, 2011, Santos, Rueda e Bartholomeu, 2006) evidenciam que é cada vez mais importante conhecer a influencia da família nas diferentes fases e aspectos do desenvolvimento da criança. Consideram que o suporte parental pode ser determinante para o sucesso ou fracasso de alunos na medida em que esses necessitam no decorrer de seu processo de escolarização, de apoio e orientação para enfrentar as diversas situações vivenciadas na escola.

O aprender deve ser pensado como uma responsabilidade compartilhada, sendo afetado tanto por fatores intrínsecos quanto extrínsecos. Nesse sentido, o processo de aprendizagem envolve professores, alunos e família num movimento em que as reflexões e percepções pessoais e interpessoais são primordiais porque o sujeito para aprender precisa estar interagindo com o outro. O sucesso acadêmico implica numa reunião de fatores que incluem a boa relação do aluno com seu professor, sua autoestima, participação da família e a adaptação escolar, dentre outros.

Marturano (2006) afirma que o ambiente familiar tanto pode ser fonte de recursos para o desenvolvimento sadio, atuando como mecanismo de proteção para a criança lidar com as dificuldades como pode levar a reações de inadaptação. Entende-se por recursos do ambiente familiar o envolvimento e apoio dos pais à vida escolar de seu filho, a supervisão, acompanhamento e organização dos pais nas rotinas infantis e as oportunidades de interação entre pais e filhos.

Considerando que é importante determinar os recursos do ambiente familiar que favorecem o desempenho escolar, Marturano (1999) elaborou o Inventário de Recursos do Ambiente Familiar (RAF). Uma revisão de pesquisas que utilizaram o RAF (Trivellato-Ferreira, 2005, D'Avila-Bacarji, 2004, Santos, 1999) indica índices aceitáveis de consistência interna, bem como associação entre escores no RAF e indicadores de desempenho escolar e ajustamento. Mediante o exposto, considera-se o inventário uma ferramenta útil para pesquisadores que trabalham com o contexto educacional.

Tendo visto o panorama geral e atual das pesquisas sobre o presente tema, destaca-se que pesquisas internacionais (Engleend, Luckner, 2004, Jenkins, Simpson, Dunn, Rabashi, 2005, Madaus, Airasian e Kellaghan, 2008, Midgett, Belsito, Ryan e Adams, 2000, Miller, 1999) vêm buscando, com freqüência muito maior, relacionar aspectos do ambiente familiar e questões escolares. Enquanto as pesquisas nacionais (Alvarenga, 2001, Bacarji e Marturano, 2005, Caetano, 2003, Carvalho 2012) sobre o referido tema ainda são escassas.

A justificativa desta pesquisa se apóia no fato de que a influência do ambiente familiar deve ser encarada como importante fator frente ao desempenho acadêmico. Justifica-se também a necessidade de esclarecimento, em relação aos professores e demais profissionais da educação, sobre a influência do ambiente familiar no desempenho de alunos, uma vez que estudos (Engleend, Luckner, 2004, Caetano, 2003, Guidetti, 2007, Madaus, Airasian e Kellaghan, 2008, Osti, 2011, Nucci, 2012) têm revelado que é imprescindível que o aluno tenha uma boa base familiar para conseguir aprender e que, dentre os fatores considerados

importantes para o sucesso na aprendizagem, destacam-se um bom ambiente familiar e a participação dos pais na vida escolar de seus filhos.

A presente pesquisa está dividida em três partes. Na primeira iremos apresentar o conceito de família desde seus primórdios até os dias de hoje, contextualizando sua relação com o ambiente escolar. A segunda aborda o processo de aprender, bem como a aquisição de conhecimento, e suas implicações no contexto das dificuldades de aprendizagem. Por fim, traremos noções da diferença entre dificuldade de aprendizagem e distúrbio de aprendizagem, analisando suas ramificações e implicações no contexto familiar e escolar. Destaca-se que o principal objetivo deste trabalho foi o entendimento de como a família pode contribuir para o sucesso ou insucesso acadêmico de alunos que tem ou não apoio escolar em casa, visto que há poucas pesquisas nesta área no Brasil.

1. ORGANIZAÇÃO FAMILIAR E SEUS DESDOBRAMENTOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Muito se é estudado e discutido a respeito da dificuldade de aprendizagem e como ela se dá no processo da construção de conhecimento. Um dos temas que surgem em meio a essa discussão é a relação entre família e escola. Serão esses dois elementos independentes entre si, sendo que quando acaba o trabalho de um, começa o outro, ou estarão eles interligados, sendo conjuntamente e significantemente responsáveis pelo aprendizado eficaz. Para compreender melhor sobre este assunto é necessário, primeiramente, entender a que nos referimos quando dizemos família, no seu contexto histórico e sócio cultural.

A ideia de família nuclear, constituída por pai, mãe e filho, foi vigorada na maior parte do século XX (TURKENICZ, 2011), sendo os outros parentes considerados mais distantes, tornando esses três elementos um núcleo. Mas para compreender melhor essa formação centrada no homem é importante estar ciente do contexto histórico da relação entre homem e mulher, que remonta desde os seus primórdios uma desigualdade na sua prática, isto está baseado na diferença física e na sua extensão de dependência, ou seja, o homem usando da sua força e capacidade de provisão subjuga o sexo oposto dando a este uma conotação de inferioridade colocando impositivamente sua vontade que escraviza. A mulher, ao longo desta trajetória permite ser subjugada por não achar alternativas nesta fase da história da humanidade, daí vemos uma lista infindável de injustiças sociais protagonizadas pela vontade do homem, seja ela econômica, emocional, religiosa ou meramente física. As religiões predominantes, erroneamente dirigidas por homens inescrupulosos ratificaram a situação em benefício próprio, colocando a mulher cada vez mais nesta espiral de submissão em detrimento a sua própria vontade e direitos estabelecidos não somente por conceitos morais, mas também justificados pela grande capacidade feminina de trabalho, gestão ou participação de qualquer forma nas lideranças sociais. (DANTAS, 2010)

A partir do século XX, notamos uma ruptura dessa situação pelo grande agente motivador da chegada da informação e a disponibilidade de recursos intelectuais para a mulher, vagarosamente, mas de maneira constante mais mulheres começaram a ter formação e, por conseguinte, participação na mão de obra. Isto fez com que mulheres começassem a deixar de ser dependentes economicamente de seus provedores, passando a exercer a sua vontade e a constituir direitos dentro da sociedade. Sendo assim, a reivindicação de direitos, por parte de mães e filhos, acabou fazendo com que a figura paterna perdesse o status de autoridade patriarca, contribuindo para a formação da sociedade em que vivemos hoje. Outro

fator que impulsionou a inclusão das mulheres na sociedade e mercado de trabalho foi a situação pós-guerra, em que elas passaram a ser provedoras do sustento próprio e de seus filhos, em uma sociedade em que os indivíduos do sexo masculino estavam escassos ou impossibilitados de exercer seu papel de provedor.

Com a revolução industrial, houve a consolidação das mulheres como trabalhadoras, com salário, tornando possível atender as necessidades básicas de sua família. O que inicialmente foi uma grande mudança no papel social da mulher só evoluiu. Todo o processo de inserção da mulher no mercado de trabalho, consequente desse movimento de reivindicação e independência, afetou e afeta o papel da escola até hoje.A criação e educação dos filhos, até então nas mãos da mulher dona de casa, passa a ter novos representantes, esses em instituições educacionais que caberão não apenas educar, mas também cuidar de seus filhos enquanto as mulheres ganham autonomia e independência nessa nova etapa do gênero feminino. Gradativamente, a noção de família foi se modificando e se adaptando de acordo com as ondas de movimentos sociais que modelaram a sociedade. A mulher agora possui renda, frequenta a universidade, tem a possibilidade de pensar, refletir e agir, buscando seu papel em meio ao mercado não mais exclusivamente e pertencente ao sexo masculino.

Além da inserção da mulher na sociedade, vimos ao longo dos anos gradativamente uma maior abertura social com relação aos modelos familiares, sendo inseridas no contexto familiar as relações homossexuais bem como a crescente taxa de divórcios, dando origem a novas famílias que se formam a partir de lares desfeitos (GUIDETTI, 2007), fora os hoje comuns lares monoparentais, onde apenas o pai ou a mãe é responsável pela criação dos filhos. Portanto, ao relacionar a influência da família no desempenho dos alunos de ensino fundamental, precisamos compreender que o conceito de família mudou, bem como a realidade do âmbito familiar. No contexto de nossa pesquisa, os alunos analisados têm por característica essa nova concepção de família e a diversidade de contexto econômico e social em que estão inseridos. Ainda de acordo com GUIDETTI (2007, pg. 07), que apresenta dados do IBGE :

> “A concepção de família, representando a imagem de um pai e uma mãe que convivem com seus filhos, apesar de enfrentar mudanças e parecer ter sido ultrapassada atualmente, ainda prevalece em muitas sociedades. Dados do senso demográfico do IBGE (2000) mostram que no comportamento das famílias ainda prevalece o modelo clássico formado pelo casal e filhos (55,4%), Entretanto, a Síntese de Indicadores Sociais (IBGE, 2005) ressalta que a análise das estruturas

> familiares revelou padrões diferenciados na composição familiar, de acordo com o sexo da pessoa de referência."

As interações sociais moldam o ser humano e por meio delas, aprendemos e ensinamos os mais variados tipos de conhecimento. A família por sua vez, torna-se o primeiro meio social em que a criança age e interage desde seu nascimento. Portanto, a qualidade das relações e estímulos proporcionados no ambiente familiar servem de base para as futuras relações que a criança desenvolverá com indivíduos e com o conhecimento.

Podemos constatar que quando há um trabalho em conjunto da família e da escola, o processo de desenvolvimento intelectual e social é agilizado, e os estímulos recebidos de ambos os ambientes resultam em uma aprendizagem diversificada de aquisição e fixação de conhecimento. As crianças ainda pequenas utilizam as informações recebidas e experimentadas em seu cotidiano e adquirem sua própria concepção do mundo e do ambiente que as cercam e tornam-se capazes de administrar este conhecimento e testar as mais variadas habilidades, vendo o ambiente escolar como uma extensão de seu lar, onde as trocas e experiências e convívio agradável, trará oportunidades para seu desenvolvimento.

A visão familiar da escola, moldada na criança desde seus primeiros anos, ao ser associada com um ambiente que lhe oferece propostas e desafios de conhecimento, passa a ter um significado positivo e prazeroso à criança, pois a mesma, neste âmbito educacional, terá a oportunidade de desenvolver suas potencialidades e conquistar autonomia para pensar, criar, agir, refletir e praticar seu aprendizado.

Juntamente da inserção no ambiente escolar, à criança passa por uma série de mudanças e dela são exigidas adaptações a um novo contexto social, em que a comunicação será essencial para que as relações interpessoais e de aprendizado aconteçam efetivamente. Essas habilidades sociais requeridas tão cedo na vida estudantil são de extrema importância, pois a partir delas é que o indivíduo forma-se um ser social. Pais que possuem esse canal comunicativo aberto com as crianças possibilitam abranger não só as necessidades básicas escolares que se passam na vida da criança nesse período, mas também proporcionam situações de expressão dos sentimentos e descobertas a respeito do interesse escolar. Segundo Baudilio Martínez Muñiz (2002, pg. 29):

> "Num meio familiar normal, embora haja pressões para que a criança realize progressos em vários campos, a comunicação tem um caráter mais pessoal, predominam as necessidades emocionais ou diferentes interesses sobre os assuntos acadêmicos."

Com as mudanças sociais, a escola e os educadores passam a ter cada vez mais responsabilidade no desempenho e nos resultados do processo de aprendizado, porém este fato não isenta a família de sua influência exercida no desenvolvimento de cada criança. O tempo passado na escola juntamente com o tempo passado em casa ou em outros ambientes determina e modela a criança que está em processo de desenvolvimento físico e psicológico. Através da parceria entre família e escola, é que se pode alcançar o pleno amparo à criança, a fim de garantir segurança para que esta possa se desenvolver e obter autonomia no aprendizado. Principalmente em casos de dificuldade de aprendizagem é importante reconhecer as necessidades individuais para que se executem ações direcionadas que construam oportunidades de aprendizado e conhecimento. O modelo familiar, ainda que não mais nuclear, como qualquer outro modelo, pode ser caracterizado como metáfora (POLITY, 2001), pois o ser social se modela de acordo com o ambiente em que está inserido:

> "Segundo o modelo sistêmico, o sujeito está inserido no mundo das relações que, ao mesmo tempo influencia e é influenciado por ela." (Polity, 2001, pg. 31)

Ainda de acordo com a mesma autora, todas as redes sociais participantes do cotidiano da criança com dificuldade de aprendizagem são corresponsáveis pelos resultados de seu desempenho, devendo juntas construir (ou reconstruir) oportunidades de desenvolvimento e medidas eficazes que auxiliem o processo de aprendizado acontecer de maneira natural e com excelência.

Essa influencia familiar evidente pode ser benéfica ou prejudicial no desenvolvimento, pois ao passo que, se direcionada e consciente, a família, juntamente com os profissionais que atuam no campo da educação, tem capacidade de impulsionar e resgatar indivíduos com dificuldade, muitas vezes caracterizados como casos "irrecuperáveis", porém se não direcionada, a família pode contribuir para o agravamento do problema e consequentemente o fracasso escolar. Este se dá por fatores internos e externos, como observado na pesquisa de Guidetti (2007), que ao estudar sobre o fracasso escolar, afirma que sua causa é resultado de um conjunto de fatores:

> "Entre o conjunto de fatores externos ao sujeito estão os de ordem pedagógica, institucional, familiar e social, que passam a ter sentido nas interações do sujeito com o meio. Dentre os elementos internos aos indivíduos, destacam-se os de ordem cognitiva, como a

> inteligência, e os de ordem afetivo-emocional.” (Guidetti, 2007, pg 02)

A partir desse raciocínio, é possível olhar a família pela perspectiva de um dos fatores externos que influenciam o desempenho escolar do aluno, tornando o papel e as relações familiares essenciais no bom desenvolvimento e na superação das dificuldades. Dentre as ramificações dos relacionamentos interpessoais existentes na unidade familiar, destacam-se os elementos de ordem afetivo emocional, evidenciados por Couto e Santiago (2007). Segundo esses autores no trabalho de Maria Helena de Souza Patto sobre o fracasso escolar, encontramos a afirmação segundo a qual a concepção dos transtornos afetivos e da personalidade constitui a explicação mais recorrente para as dificuldades escolares. Essa explicação, que se afirma no âmbito da psicologia clínica, atribui o fracasso escolar aos conflitos familiares geradores de perturbações de ordem afetiva. As dificuldades de aprendizagem são concebidas como consequências destes conflitos e se manifestam preferencialmente em crianças oriundas de famílias problemáticas.

São vários os fatores causadores (e catalisadores) do fracasso escolar, sendo eles de ordem física, mental, psicossocial, educacional e familiar, sobre o último Rotta (2006) afirma que:

> “A família também deve oferecer condições adequadas para que o binômio ensino-aprendizagem se realize com sucesso. A escolaridade dos pais, principalmente das mães, nas diferentes pesquisas desempenha um papel fundamental na estimulação da criança para um melhor envolvimento com os estudos. O hábito da leitura na família, sem dúvida, constitui um diferencial na estimulação pedagógica do escolar. Nesse contexto, as condições socioeconômicas, na maioria das vezes com renda familiar insuficiente, são relevantes e com frequência estão implicadas no fracasso escolar.” (Rotta, 2006, pg. 118).

Mediante o exposto, é possível começar a pensar no processo de aprendizagem como algo tanto interior quanto exterior, um processo que ocorre de dentro do indivíduo para fora no ambiente, e do ambiente exterior para dentro do indivíduo. Sendo assim, os fatores que influenciam o cotidiano de um aluno com desempenho escolar aquém do esperado ou com

suspeita de dificuldade de aprendizagem devem ser modificados assim como seu interior será modificado, por meio de medidas estimulantes e recursos materiais que proporcionam momentos oportunos para que a aprendizagem ocorra.

2. O PROCESSO DE APRENDER NO CONTEXTO DAS DIFICULDADES

O processo de aprendizagem pode ser explicado e compreendido de várias e diferentes formas, isso porque, dentro da área educacional, há inúmeras pesquisas e orientações teóricas que explicam esse processo. Portanto, ao assumirmos uma determinada postura, estamos assumindo também uma forma específica de explicar o processo de aprendizagem e suas relações. Piaget (1990) define o ato de aprender como:

> "Uma construção contínua, comparável à edificação de um grande prédio que, na medida em que se acrescenta algo, ficará mais sólido, ou à montagem de um mecanismo delicado, cujas fases gradativas de ajustamento conduziriam a uma flexibilidade e uma mobilidade das peças tanto maiores quanto mais estável se tornasse o equilíbrio" (PIAGET,1990 p.12).

Em consonância, Osti (2012) considera que o ato de aprender é uma construção tanto individual e particular do indivíduo como social e dependente do meio exterior. De maneira ampla, pode-se afirmar que a aprendizagem depende tanto do meio em que o indivíduo está inserido, quanto dos estímulos recebidos desde a mais tenra infância que poderão agilizar e favorecer uma maior aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades, favorecendo assim o processo de ensino-aprendizagem formal.

Segundo Ferreira (2009), há um momento oportuno para que a aprendizagem ocorra em sua totalidade e de maneira eficaz, o que é chamado de "Janela de Oportunidades". Para explicar melhor o funcionamento dessa janela, Ferreira (2009) discorre sobre uma deficiência de aprendizado que o próprio se deparou na infância com o ensino da língua inglesa. Pelo fato de até aos onze anos de vida nunca ter ouvido uma sequer palavra em inglês, o ato de compreender a falar e a ouvir essa língua nova e diferente era praticamente uma tarefa impossível. É importante considerar que o acúmulo de conhecimento e cultura garante em grande parte a continuidade do aprendizado, pois o cérebro reluta em aprender algo novo se a proposta não estiver ancorada em alguma semelhança do seu passado conhecido ou memória pelo menos um pouco associada.

Com base nessa explicação podemos inferir que existe, de acordo com o desenvolvimento cognitivo da criança, um momento oportuno em que a criança apresenta maior facilidade para absorver o novo, associar e armazenar informações. Por outro lado, se a criança se defronta com um novo conhecimento, e não tem bases cognitivas para compreendê-

lo, a aprendizagem torna-se uma tarefa mais difícil e complicada. Zorzi (2009) explica a aprendizagem de uma maneira mais detalhada por meio de uma visão científica do processo – comumente conhecido pelo termo plasticidade cerebral - que nos ajuda a entender o porquê da importância da estimulação em um determinado momento da infância:

> "Plasticidade cerebral é a capacidade do sistema nervoso central em modificar sua organização estrutural própria e de funcionamento em resposta a condições mutantes, aprendizados e a estímulos repetidos. A cada nova experiência do indivíduo, portanto, redes de neurônio são re-arranjadas, outras tantas sinapses são reforçadas e múltiplas possibilidades de respostas ao ambiente tornam-se possíveis. Para tanto é necessário que existam neurônios disponíveis a sofrerem estas modificações." (Zorzi, 2009, pg. 56)

Portanto, quanto maior a qualidade e diversidade de estímulos no momento adequado do desenvolvimento físico e psicológico da criança, mais fácil será para ela aprender e obter novas informações, fazer associações e armazená-las de forma eficiente para ao longo de sua vida. Ao deparar-se com um objeto novo, ou um assunto novo, o cérebro que já possui várias conexões, ou seja, um cérebro com uma bagagem de conhecimento maior tem muito mais facilidade de associar esse elemento novo às conexões já existentes e enfim, registrar e absorver com sucesso o que lhe foi apresentado.

Ainda, seguindo uma visão neurológica, Riesgo (2010) considera que a aprendizagem se passa no sistema nervoso central, entretanto nem sempre ele é o responsável pelo fracasso na aprendizagem uma vez que o processo de aprendizagem implica numa reunião de fatores que incluem questões pedagógicas, socioeconômicas e problemas físicos da criança. Assim, de forma global, pode-se dizer que aprender requer uma mudança de comportamento e que tem interface com duas áreas de atuação: a saúde e a educação. Na primeira área atuam profissionais que buscam compreender a aprendizagem relacionada ao funcionamento do sistema nervoso cerebral e na segunda atuam educadores que lidam com o processo de aprendizagem em sua normalidade, mas que quando se deparam com crianças que não aprendem ou que tem dificuldade para aprender, buscam na saúde uma explicação e orientação.

Rotta (2010) ao discorrer sobre os fatores envolvidos na aprendizagem aponta os relacionados com a escola, com a família e com a criança. Em relação à escola, afirma que as condições da sala de aula (iluminação, ambiente seguro e barulho), as condições pedagógicas

(material didático utilizado, método pedagógico e interação escola-família) e as condições do corpo docente (referentes a motivação, qualificação, dedicação, remuneração) interferem no processo de aprendizagem.

Em relação à família, indica como fatores de influência a escolaridade dos pais, o hábito de leitura na família, as condições socioeconômicas, a rotina doméstica tal como ter estabelecido momentos específicos para a realização das tarefas domésticas e escolares, horários definidos para dormir, brincar, dentre outros. Considera que esta também deve oferecer condições adequadas para o processo de aprendizagem, tornando as atividades escolares rotineiras e não vistas como um castigo. Sobre a criança, alerta para a importância de observarmos e distinguirmos possíveis problemas que esta possa apresentar, tais como problemas físicos em geral, transtornos psiquiátricos, deficiência mental e patologias neurológicas. Essa observação deve ser feita primeiramente pela família e, quando existir um real problema, este deve ser compartilhado com a escola.

Barbosa (2011) ao aprofundar-se no assunto da família como fator no desempenho escolar, apresenta dados e os analisa de acordo com fatores individuais, coletivos e seus efeitos no desempenho dos indivíduos. Durante sua análise, a idade surgiu como forte fator negativo ao explicar as diferenças de desempenho, já que as crianças que se encontram mais velhas na turma, devido a fatores familiares de entrada tardia na escola ou repetições na própria instituição escolar, apresentam uma trajetória mais complicada e com maior nível de dificuldade.

O tema nos remete ao estudo de Ribeiro (1991) sobre a “Pedagogia da repetência”, que trata da relação entre a idade, a abordagem docente e a situação social do indivíduo. Nesse sentido, Barbosa apresenta:

> “a “pedagogia da repetência” é um termo utilizado para definir uma certa cultura docente que tinha/tem como resultado principal condenar as crianças menos dotadas (no caso, claramente, aquelas menos dotadas de recursos materiais e sociais) a um ciclo de repetições de séries que quase nunca conduziam a melhor e/ou maior aprendizado. À medida que evoluem os sistemas de ensino no mundo inteiro quando eles se tornam mais abrangentes socialmente, o problema da diversidade no interior da sala de aula aparece com força.” (Ribeiro,1991 apud Barbosa, 2011, pg. 73)

Na maioria dos casos de dificuldade de aprendizagem observamos certa procrastinação por parte escolar e familiar. Por exemplo, quando encontramos um aluno de 5º ano do ensino fundamental ainda não alfabetizado. É natural imaginar qual caminho percorrido levou esse indivíduo a chegar neste ponto e como o fato poderia ser revertido. O que leva a relacionar o

tipo de recursos que este indivíduo teve contato durante seus anos de desenvolvimento infantil no ambiente familiar, o meio pelo qual seus pais se relacionaram com ele, o modo como acompanharam o dever de casa e a participação em geral da família com o contexto escolar, com o fracasso escolar, pois são fatores externos que se ligam intrinsicamente aos internos, determinando uma trajetória que pode ser boa ou não ao desenvolvimento da aprendizagem.

Assim como mencionado por Guidetti (2007), ao citar o estudo de Marturano (1999), as relações familiares e o ambiente proporcionado nos lares estão intrinsicamente ligados com o desempenho escolar:

> "A autora discute a importância dos recursos humanos e materiais no ambiente familiar e mostra que o progresso na aprendizagem escolar está associado à supervisão, à organização das rotinas no lar e a oportunidades de interação com os pais, como também à oferta de recursos no ambiente físico." (Marturano, 1999 apud Guidetti, 2007, pg. 23)

Não há como padronizar valores de sensibilidade para os responsáveis familiares com relação à capacidade de aprendizado do aluno, pois cada família detém conceitos e valores próprios que podem estar fora dos objetivos do contexto escolar. Cabe então à escola determinar métodos e padrões que avaliem a integridade de absorção de conhecimento do aluno com vistas à detecção de desvios no aprendizado, que podem ter como origem problemas físicos, emocionais, psicológicos ou comportamentais. Constatamos então a necessidade de termos o ponto de partida para toda detecção de padrão de aprendizado por parte da escola, para então fluir aos responsáveis familiares do aluno de forma a dar suporte e direcionamento para completar o ciclo de ajuda ao aluno no seio familiar. Sendo assim, após o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem do aluno a instituição escolar, utilizando de ferramentas de comunicação direta com os responsáveis pela criança passará as informações necessárias visando nortear as ações familiares.

Podemos observar que não é só o comportamento dos pais para com seus filhos, mas também seu grau de escolaridade e envolvimento com os estudos que podem afetar o processo de aprendizagem. Como exemplo, podemos mencionar as seguintes situações: é comum encontramos alunos escrevendo "qui" ao invés de "que"ou "iscola" ao invés de "escola". Há alunos que pronunciam errado as palavras, porque seu meio familiar também fala de maneira errada ou não convencional, como falar "bassora" no lugar de "vassoura", "fio" ao invés de "filho". Também encontramos crianças que tem dificuldade com o vocabulário e não

conhecem determinadas palavras, como por exemplo, o termo médio. Assim, pode-se inferir que a criança age de acordo com aquilo que vê e ouve em suas relações interpessoais, ou seja, ela reproduz comportamentos e conhecimentos que tem como modelo o que acaba por influenciar, direta ou indiretamente, seu desempenho escolar.

Mediante ao exposto, destacamos ações importantes para a excelência do ensino dentro e fora do contexto escolar, uma vez que a escola detecta as dificuldades individuais encontradas e inicia um processo específico a cada situação problema, ao passo que a família, informada e orientada pela escola, inicia a ação familiar de suporte e auxílio, trabalhando conjuntamente a um único objetivo, de transpassar as dificuldades, rumo ao sucesso escolar. Essa trajetória não se representa linearmente, como um conjunto de medidas que após realizadas, chegam a um fim, mas como um processo circular, em que a contínua evolução ocorre justamente pela permanente avaliação e acompanhamento do aluno e suas particularidades.

2.1 Dificuldade e distúrbio no contexto escolar

Há uma distinta diferença entre dificuldade de aprendizagem e distúrbio de aprendizagem. Enquanto a primeira abrange um variado grupo de fatores e circunstâncias que podem surgir ao longo da vida do indivíduo e causar a dificuldade, a segunda nomenclatura consiste em disfunções específicas neurológicas do indivíduo. De acordo com Osti, (2012, pg. 62):

> “As dificuldades de aprendizagem configuram uma entidade distinta, heterogênea, podendo acontecer ao longo da vida das pessoas. O distúrbio envolve uma disfunção específica, geralmente neurológica ou orgânica e implica em alterações do sistema nervoso central.”

Ainda tratando-se do termo dificuldade de aprendizagem, encontramos diversas terminologias, que ao tentar esclarecer ao certo os agentes causadores da dificuldade, acabam por criar termos cada vez mais específicos para cada dificuldade, podendo estas serem divididas em dois grupos: as dificuldades permanentes e as transitórias. Mediante o exposto, Osti (2010, pg. 50), esclarece que:

> "As dificuldades permanentes fazem parte do campo da Educação Especial e englobam a deficiência mental, cegueira, surdez, mudez, transtornos congênitos da linguagem oral, escrita e cálculo, paralisia cerebral, transtornos psicomotores, psicoses e autismo. As dificuldades transitórias compõem-se de deficiências no desenvolvimento psicomotor, deficiências perceptivas temporais na audição, visão e atenção, deficiências na linguagem oral (dislalia, disfasia, disfonia), transtornos na compreensão e expressão da linguagem falada e escrita (dislexia e disgrafia), deficiência na habilidade de raciocínio lógico matemático e solução de problemas. Também incluem deficiências devido a baixa qualidade sócio ambiental e sócio cultural, inadaptação familiar, baixa estimulação cognitiva, afetiva, emocional e de linguagem, transtornos de conduta, hiperatividade, depressão, ansiedade, agressividade e baixa tolerância à frustração."

Portanto, quando nos propomos a estudar a participação da família como fator de influência para o rendimento escolar de estudantes do ensino fundamental e separamos esses estudantes em dois grupos distintos: os de desempenho adequado e desempenho insatisfatório, é necessário compreender as causas internas e externas que levam a escola a apontar quem são esses alunos definidos como indivíduos de baixo rendimento escolar. Excluindo a possibilidade de distúrbio de aprendizagem, uma vez que todos os alunos entrevistados não são diagnosticados como tal, nos sobra à possibilidade da dificuldade de aprendizagem, permanente ou transitória. O que ou quais fatores contribuíram para que esses alunos não atingissem seu total potencial, acompanhando o resto da classe?

Já sabemos qual é o papel da escola e quais medidas os educadores podem e devem tomar para garantir uma educação de excelência igualitária, porém, nem sempre essa é a situação em que as escolas, públicas e privadas, se encontram nos dias de hoje. Para melhor compreender esse conceito, Patto (1997, pg.37) em seu estudo sobre a psicologia escolar, expõe algumas ideias de Bordieu, à respeito da instituição escolar:

> "Embora dotada da função tradicional de transmitir a cultura geral de geração em geração, as instituições educacionais, na realidade, desempenham uma função social mais profunda, mais obscura: contribuem para a reprodução da estrutura de classes sociais, reforçando a divisão cultural e de status entre classes."

Mediante ao exposto, abrimos as portas para uma questão voltada aos aspectos sociais que inferem na dificuldade de aprendizagem, uma vez que a escola, ainda que com boas intenções de padronizar o ensino e garantir a todos uma educação de qualidade, acaba por excluir os alunos que possuem um ritmo diferente de aprendizagem, acentuando ainda mais as diferenças. A sociedade, dividida em classes, insere seus filhos no contexto escolar em busca de duas opções: a ascensão social aos menos favorecidos e a permanência no topo dos mais avantajados, presumindo que as mesmas oportunidades sejam oferecidas à todos. Porém, quando analisamos friamente essa situação, a possibilidade de desenvoltura de habilidades é minimizada pelas condições oferecidas.

A teoria do ensino igualitário deve funcionar não como um espelho, refletindo na realidade, mas como uma lente, em que o aluno é enxergado a partir de suas condições, seu capital cultural e seu contexto social, para que cada conhecimento apreendido possua significado e relevância em sua vida. É a partir daí que são criadas oportunidades iguais de desenvolvimento a todos, dos mais insatisfatórios aos mais adequados.

Nesse sentido, a criança privada de oportunidades em seu lar, pode apresentar reflexos dessa realidade também em seu desempenho escolar. Essas oportunidades variam desde os recursos materiais que ela possui em seu lar até a uma conversa com seus pais. Ainda de acordo com Patto (1997):

> "Podemos distinguir quatro aspectos da privação: 1. Uma condição ou configuração de elementos do ambiente; 2. Os mecanismos de intercâmbio que medeiam o impacto desses estímulos ambientais sobre o comportamento e a capacidade do organismo; 3. Os produtos deste intercâmbio entre o indivíduo e o ambiente sobre as características e o comportamento do organismo; 4. A época do ciclo vital durante o qual esta condição se faz presente. Todas estas distinções supõem que a privação psicossocial se refere ao ambiente circundante e àquela parte do ambiente que se impõe por negligência, prioridade ou uma política deliberada voltada para determinados membros da sociedade ou instituição" (pg. 86)

Portanto, se nos apropriarmos da perspectiva de privação dada pelo ambiente que cerca o indivíduo, vemos a problematização das dificuldades de aprendizagem e a privação que os indivíduos que a vivenciam sofrem no quesito da mobilidade social, que começa em um dos primeiros contextos sociais que a criança é inserida: a instituição escolar. Certos de

que sofrem de algum tipo de problema (ainda que não diagnosticados o qual), as crianças com dificuldade de aprendizagem podem encontrar-se estagnadas em seu processo de desenvolvimento, uma vez que o estímulo necessário e adaptado a seu próprio ritmo não tem continuidade em seus lares.

É evidente que as pesquisas atuais em Educação esclarecem que a não aprendizagem de alunos, ou melhor, o fracasso escolar, não pode mais ser explicado por meio da carência, da privação ou da diferença cultural. Também não podemos mais direcionar nosso olhar unicamente para a escola, culpabilizando-a ou responsabilizando os professores pelas dificuldades das crianças. O contexto atual nos direciona e permite compreender que o desempenho escolar é decorrente de vários fatores, fatores esses relacionados diretamente tanto a participação, valorização e incentivo familiar pela escolarização quanto pela organização escolar. Também implica na questão da formação de professores e seu relacionamento com os alunos, na metodologia e materiais utilizados para difundir o conhecimento, inclui ainda as condições estruturais da escola, sua relação com a clientela atendida, o relacionamento dos gestores com o grupo de professores, dentre outros fatores.

Refletindo sobre as razões expostas que possam vir a justificar a não aprendizagem e retomando a questão dos estímulos corretos no tempo apropriado, que toma lugar desde a mais tenra infância, e continua evoluindo por toda a vida do indivíduo, é de extrema importância a construção da aprendizagem pela parceria entre família e escola, que irá adequar, compartilhar e desenvolver medidas e ações que contribuam rumo ao sucesso escolar entre os indivíduos com dificuldades de aprendizagem.

É somente nas trocas e nas relações do indivíduo com o meio que o cerca que a construção de conhecimento dá-se de forma favorável e contínua. Para isso, é necessária a consciência da necessidade do outro. Quando existe a compreensão e a prática de intervenções pedagógicas direcionadas individualmente, nota-se uma reversão de deficiências e um desenvolvimento de capacidades e habilidades. Não basta conhecer o problema: são necessárias ações que propiciem a melhora significativa, dentro do tempo que o aluno possui para realizar tal processo e demonstrar evolução neste.

Muito mais do que entrar em contato com a aprendizagem, é necessário que haja a apropriação do conhecimento, torna-lo parte de si, não o vendo como algo distante, mas uma extensão de seu ser. É por meio do caminho da apropriação significativa de contextos e conteúdos que a verdadeira aprendizagem pode ser construída, reconstruída e trabalhada ao longo da vida dos indivíduos.

Como todo processo pedagógico, as experiências de troca e de ensino são capazes de desenvolver a linguagem, a escrita e a inteligência dos indivíduos em constante exploração do meio que os cerca. Indivíduos esses que vão se tornando cada vez mais capazes de compreender, utilizar e apossar-se da linguagem como um aliado, que expressa sentimentos, pensamentos e condições de interação social. E é esta aquisição de conhecimento sobre os mais variados assuntos e entendê-los sob a forma de diferentes visões de um ponto de vista crítico, sem nunca perder a visão individual é que promove a capacidade de ler, escrever e usar a linguagem de acordo com as necessidades sociais e culturais.

3. METODOLOGIA

Objetivo geral: Identificar se há relação entre a participação da família e o desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental.

Objetivos específicos:
1) Analisar os recursos materiais e humanos do ambiente familiar em um grupo de alunos do ensino fundamental;
2) Verificar se há relação entre as variáveis contextuais como sexo, recursos do ambiente familiar e participação da família em relação ao desempenho acadêmico dos alunos.

O trabalho foi desenvolvido mediante pesquisa bibliográfica e documental através de levantamento bibliográfico do tema em artigos, livros e em banco de dados específicos como Scielo, Inep, Anped, Ministério da Educação e acervos digitais de bibliotecas universitárias como Unicamp e Unesp, dentre outras.

Foram analisados os prontuários de um grupo de 30 alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Rio Claro, sendo 15 alunos com adequado desempenho escolar e 15 com desempenho insatisfatório. As notas do desempenho acadêmico geral dos alunos foram coletadas na secretaria da escola onde ocorreu a pesquisa. Cabe destacar que os dados documentais foram coletados mediante autorização da Secretaria da Educação do Município e que foi realizada análise documental das atas de comparecimento dos pais nas reuniões e convocações da escola no ano de 2012.

Também foi aplicado o questionário denominado Inventário de Recursos do Ambiente Familiar (RAF) nesse mesmo grupo de alunos. O RAF avalia os recursos materiais e humanos do ambiente familiar em três categorias: supervisão e organização de rotinas; oportunidades de interação com os pais e presença de recursos no ambiente físico. Cabe destacar que o presente projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa tendo sido aprovado (Protocolo n°. 0258/13).

4. PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

O processo de coleta de dados teve início no dia 05 de setembro de 2013, após termos recebido os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente assinados pelos pais e/ou responsáveis pelas crianças participantes da pesquisa. As autorizações haviam sido enviadas uma semana antes (no dia 27 de agosto de 2013), para que fosse possível conscientizar as famílias dos alunos entrevistados do processo em que estavam concordando submeter-se. A autorização, que consta em anexo, descreve de maneira clara e objetiva a finalidade das entrevistas, bem como a intenção da análise dos dados obtidos. Foram enviadas 32 autorizações a uma seleção de alunos feita pela coordenadora da escola, sendo os alunos em questão 16 de bom desempenho e 16 de desempenho insatisfatório.

As entrevistas foram realizadas apenas com trinta alunos (quinze de cada grupo), uma vez que as duas autorizações a mais foram mandadas apenas por precaução, caso algum responsável recusasse a participação de seu filho na pesquisa. As trinta e duas autorizações enviadas foram devolvidas e autorizadas, não havendo resistência por parte dos pais. Todos permitiram que seus filhos participassem da pesquisa. As duas autorizações que sobraram estão arquivadas junto com a entrevista desses alunos, porém os resultados dessas não fazem parte da análise do trabalho.

Para completar o número necessário de alunos, a coordenadora pedagógica da escola os selecionou das quatro salas de 5º ano do ensino fundamental I existentes na unidade escolar (5ºA, 5ºB, 5ºC e 5ºD). As salas de quinto ano A e B funcionam no período da manhã, enquanto as salas C e D funcionam no período da tarde.

A coleta de dados em geral foi um processo tranquilo, porém demorado, cerca de quinze minutos ou mais por aluno, devido ao tempo disponível em que os mesmos poderiam sair da sala e responder às questões, bem como as faltas, que geraram um atraso ocasionando idas à escola onde só era possível entrevistar um ou dois alunos, pois eram os únicos dos selecionados que estavam presentes. O processo de coleta de dados perdurou dois meses, tendo seu início no dia 05/09/2013 e seu término no dia 21/10/2013.

No primeiro dia das entrevistas, (05/09/2013) pude realizá-las com apenas quatro alunos e logo percebi que, para abranger todos os tópicos do questionário, iriam ser necessários vários dias. Comecei a entrevistar os alunos que já me conheciam do projeto e estes ficaram bem mais a vontade com a minha presença em relação aos demais. Fiz questão de deixar claro aos alunos (e isso se sucedeu ao longo de todas as entrevistas) que as perguntas seriam a respeito deles, e não da matéria estudada em classe. Isso tranquilizou

alguns, mas outros pareciam estar num estado de preocupação por de alguma forma serem avaliados.

No segundo dia das entrevistas (12/09/2013) já pude perceber um pouco pelo modo em que os alunos respondiam a cada questão os que possuem dificuldade de aprendizado e por consequência, insatisfatório desempenho escolar. Creio que essa impressão veio da postura, eloquência e as próprias respostas das crianças que passaram pelo questionário.

No terceiro dia das entrevistas (18/09/2013) cheguei a seguinte conclusão: ao invés de ler questão por questão para o aluno responder eu passasse a abranger os tópicos das questões como uma conversa, o aluno se sente muito mais a vontade em responder, fazendo com que o tempo de entrevistas não se prolongue e seja muito mais fluido. Passei então a aplicar essa postura para a obtenção de dados e o resultado foi um maior número de alunos entrevistados em um menor período de tempo. Neste dia pude entrevistar os alunos do período da tarde e também comparar a postura desses em comparação aos alunos da manhã, seus hábitos da rotina (como horário para dormir e alimentar-se).

No quarto dia das entrevistas (23/09/2013) pude concluir com o grupo da tarde e concentrar-me nos poucos alunos que faltavam do período da manhã. Por motivos de faltas, ocasiões e comemorações escolares, o quinto (24/09/2013), sexto (17/10/2013), sétimo e último (21/10/2013) dias de entrevistas foram basicamente compostos de no máximo três alunos entrevistados.

Em relação à coleta de informações sobre as notas de desempenho dos alunos, a maior dificuldade que encontrei no processo foi conseguir a informação sobre o desempenho dos mesmos, uma vez que a secretaria da escola solicitou que eu pegasse essas informações diretamente com a coordenadora. Tive dificuldades em falar com a coordenadora, pois durante o tempo em que estive na unidade escolar, por motivos de relações interpessoais entre a dirigente e uma integrante da equipe de funcionários, por escolha própria, a diretora decidiu retirar-se de seu cargo administrativo e voltar para a sala de aula. Devido ao tumulto gerado pela saída de uma figura tão importante para o funcionamento do ambiente escolar e a entrada de um novo diretor, a entrega da lista com a divisão dos alunos foi procrastinada, ocasionando um atraso para o levantamento e a interpretação dos dados recolhidos.

Após contato com a coordenadora, a mesma solicitou que essas informações fossem tratadas diretamente com as professoras das crianças. A professora responsável pelo 5º ano B voluntariou-se para passar-me a divisão dos alunos apenas do período da manhã, pois estes eram os que ela possuía acesso aos dados relacionados ao desempenho. Com as informações disponibilizadas pela professora, pude dar início a tabulação de dados no dia 22/10/2013. Item

por item, foi possível dividir as respostas dos agora classificados, alunos de adequado e insatisfatório desempenho, e apesar de ainda não ter em mãos o total de alunos de cada categoria para avaliar, já pude ver diferença nos resultados entre os dois grupos analisados.

Foi somente no dia 02/12/2013 que tive acesso a informação sobre o desempenho de todos os alunos entrevistados, disponibilizado pela coordenadora da escola, o que permitiu a conclusão da tabulação dos dados obtidos nas entrevistas. O levantamento de dados ocorreu da seguinte forma: primeiramente foi analisado e registrado as respostas dos alunos de insatisfatório desempenho nas questões de 1 a 7, sendo as questões 8, 9 e 10 itens de pontuação, que serão futuramente demonstrados por meio de gráficos para melhor visibilidade e compreensão dos resultados. Após o levantamento de dados dos alunos de insatisfatório desempenho, o mesmo procedimento foi realizado com as respostas dos alunos de adequado desempenho. O total de cada um dos grupos de quinze integrantes foi registrado em uma só folha de respostas, para que fosse possível comparar e analisar os resultados de forma clara.

5. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados nos prontuários da escola em relação a participação da família nas reuniões e as notas dos alunos foram analisados qualitativamente e quantitativamente, descritos em relação a sua freqüência absoluta (N) e relativa (%) por meio de uma análise estatística. Os resultados foram interpretados e discutidos perante a fundamentação teórica existente sobre o tema da pesquisa.

O Inventário de Recursos do Ambiente Familiar (RAF) foi aplicado coletivamente em um único dia, durante o horário de aula dos estudantes. A análise foi quantitativa mediante a pontuação obtida no mesmo. Nesse instrumento o escore total corresponde à soma das médias dos escores obtidos nos 10 tópicos sendo essas médias o resultado da divisão do escore em cada uma das medidas pelo número de itens que compõem essa medida. A pontuação bruta em cada um dos dez tópicos é a soma dos itens assinalados, com exceção dos tópicos 8, 9 e 10, que têm pontuação específica indicada. Os tópicos 9 e 10 recebem a pontuação 2 no item sempre, 1 no item às vezes e 0 no item nunca. O tópico 8 recebe 3 pontos no quesito mãe e pai, 2 para somente mãe ou pai, 1 para outro e 0 para ninguém. Para obter uma pontuação relativa, sugere-se a fórmula pontuação bruta/ pontuação máxima do tópico x 10, onde a pontuação máxima corresponde ao número de itens, exceto nos tópicos 8, 9 e 10. A pontuação relativa é útil para análises comparativas entre os tópicos. Duas regras valem para o item "outro": (a) ele só será computado uma vez na pontuação bruta do tópico, mesmo quando a pessoa entrevistada mencionar mais de um recurso não presente na lista de itens 8; (b) somente será incluído na pontuação máxima quando presente na pontuação bruta.

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

6.1 Configuração do ambiente escolar

A escola em que a pesquisa foi realizada é uma escola pública da rede municipal da cidade de Rio Claro. A unidade escolar atende desde o infantil I da educação infantil até ao quinto ano do ensino fundamental I e uma sala de projeto chamada “projeto recriando”, composto de alunos das idades de três, quatro e cinco anos, com a finalidade de proporcionar as crianças um momento de criatividade e aprendizagem, inverso ao período que atende as aulas. A equipe conta com 17 professores polivalentes, 25 funcionários, além dos professores de artes, educação física, inglês, e é claro, a coordenadora, diretor e vice-diretora. São ao todo 26 salas ativas, variando de 15 até 26 alunos por sala, independente da etapa de ensino, com um total de 416 alunos matriculados. A escola localiza-se no bairro Vila Cristina, na periferia do Município de Rio Claro- SP. Atende crianças de baixa e média renda, a comunidade escolar tenta integrar a participação da família na vida escolar dos alunos, obtendo poucas vezes uma resposta positiva.

A seguir serão apresentados os dados demográficos, a análise documental e as tabelas e gráficos que ilustram as diferenças e semelhanças entre os grupos, segundo o instrumento RAF.

6.2 Dados Demográficos

TABELA 1 – DADOS DEMOGRÁFICOS

Categorias	Desempenho Adequado (N)	%	Desempenho Insatisfatório (N)	%
Gênero				
Feminino	8	53,3	8	53,3
Masculino	7	46,6	7	46,6
Repetência	0	0	3	20
Idade				
10 anos	3	20	3	20
11 anos	12	80	10	66,7
Acima de 12 anos	0	0	2	13,3
TOTAL	15	100	15	100

A tabela 1 descreve os dados relativos às variáveis sóciodemográficas como idade e gênero. Em relação ao gênero, a tabela apresenta uma maioria feminina, tanto no grupo de desempenho adequado quanto no de desempenho insatisfatório, com as idades variando entre 10 e 12 anos. Em razão de a pesquisa ter sido realizada no final do ano de 2013, a maioria dos alunos que tem a data de nascimento depois do mês de julho e, portanto, passam alguns meses do ano letivo com “um ano a mais”, resultando em vários alunos com 11 anos de idade.

Apesar de não termos diferenças significativas em relação aos grupos na questão de gênero, cabe observar que o grupo com desempenho insatisfatório apresenta 20% de repetência escolar, assim como 13,3% de alunos com idade acima de 12 anos, ou seja, em idade incompatível com a série, o que denota um pequeno índice com defasagem escolar.

6.3 – Análise documental – participação dos pais nas reuniões

Os seguintes dados foram concedidos pela secretaria da escola onde a pesquisa foi realizada. São realizadas reuniões bimestrais com o intuito de transmitir a família os conteúdos trabalhados, os objetivos propostos e o que foi alcançado pelos alunos, avaliando continuamente a aquisição de conhecimento e evolução das capacidades, tanto cognitivas como intelectuais e sociais das crianças. Esta também é a hora oportuna para sanar dúvidas que as famílias possam apresentar, em relação ao desempenho de seus filhos (as) e os conteúdos abordados. Na última reunião realizada para os pais de alunos do 5º ano do ensino fundamental (cabe ressaltar que essa reunião, particularmente, trata dos alunos que serão ou não aprovados para a segunda etapa do ensino fundamental) houve uma presença total de 24 dos 30 alunos entrevistados cujos pais ou responsáveis estiveram presentes. Dentre os 24, 13 eram alunos do desempenho adequado e 11 alunos de desempenho insatisfatório, atribuindo uma porcentagem de aproximadamente frequência de 54,2% ao grupo adequado e 45,8% ao grupo insatisfatório. Foram realizadas, no ano de 2012, 8 reuniões durante o ano letivo.

6.4 Análise dos resultados encontrados no instrumento RAF

Durante a aplicação do instrumento RAF constatei que os alunos se sentem muitos mais a vontade falando de sua rotina e dos objetos que possuem do que falar sobre seus pais e os momentos de interação que esses os oferecem. Também consegui perceber um pouco pelo modo como os alunos respondiam a cada questão os que possuem dificuldade de aprendizado e por consequência, baixo desempenho escolar dos que apresentam adequado desempenho. Creio que essa impressão veio da postura, eloquência e as próprias respostas das crianças que passaram pelo questionário. Contudo ficou perceptível que algumas crianças, não possuem o total amparo de seus pais em questões de orientação nos estudos e na lição de casa porque já possuem autonomia o suficiente para realizarem essas atividades sem maior dificuldade.

Nesse caso, a família participa ativamente da vida da criança, se envolvendo em outras atividades, bem como fazendo presença nas reuniões e no acompanhamento do desempenho escolar, porém a rotina diária se encontra bem estabelecida (com horários certos programados para cada atividade como lição de casa, almoço, hora de dormir), condicionando assim, uma postura de disciplina e responsabilidade, que se mostra eficaz no desempenho dos alunos.

Durante uma entrevista em particular, me chamou atenção um aluno afirmando que dormia as 04:00/05:00 horas da manhã todos os dias, como se fosse algo natural para uma criança de dez anos de idade. Quando o questionei sobre o que ele faz até essa hora, o mesmo respondeu-me que normalmente jogava vídeo game, ou assistia TV. Ele garantiu-me que sua mãe não o proibia de tal comportamento, contanto que ele não atrapalhasse as horas de sono dela. Vale ressaltar que este aluno possui um dos piores desempenhos da classe, e reverter à situação se tornou um desafio, justamente pela falta de interesse e participação dos responsáveis na escola.

Acredito ser importante comentar que após obter com a coordenadora a divisão entre alunos com adequado e desempenho insatisfatório, pude constatar que a maioria dos de desempenho insatisfatório se concentra no período da tarde, porém não fiquei surpresa, pois durante as entrevistas percebi o quanto os alunos que frequentam a escola na parte da tarde são mais “deixados de lado” em comparação aos da manhã. Enquanto os alunos do período da manhã aparentam ter uma rotina estabelecida, com horários certos para fazer as atividades cotidianas, os alunos da tarde parecem não ter qualquer tipo de limite em relação a horários pré-estabelecidos. As refeições são feitas a qualquer hora do dia, muitas vezes deixando por

conta da escola a refeição principal, bem como o horário de dormir e se levantar deixa de ser estipulado pelos pais e responsáveis, ficando a critério da criança seu tempo de descanso.

Um fato interessante foi que quando perguntei para os alunos do período da tarde se seus pais os ajudavam na lição de casa a resposta foi unanime: não há lição de casa. Não consegui obter maiores informações a respeito da situação, porém não entendi o motivo dessas crianças não terem tarefa para desenvolverem fora do âmbito escolar.

A seguir serão apresentadas as tabelas. Para facilitar nossa análise e evitar a repetição constante dos termos grupo com “desempenho adequado” e grupo com “desempenho insatisfatório”, a partir de agora usaremos no decorrer do texto e nas tabelas, a sigla (DA) para nomear o primeiro grupo e a sigla (DI) para o segundo.

Tabela 2 - “O que você faz quando não está na escola?”:

Categorias	DA	%	DI	%
ASSISTE TV	12	80	13	87
BRINCA DENTRO DE CASA	14	93	11	73
LÊ LIVROS, REVISTAS, GIBIS	14	93	10	67
JOGA VÍDEO GAME	11	73	8	53
OUVE RÁDIO	5	33	5	33
BRINCA NA RUA	1	7	6	40

Em relação às atividades que os alunos realizam quando estão fora do ambiente escolar a grande diferença entre os grupos reside nos itens a) brincar na rua, b) ler livros e revistas. Os dados mostram que 40% do grupo (DI) brincam na rua enquanto apenas 7% do grupo (DA) fazem o mesmo. Já no item “lê livros, revistas e gibis” temos 93% de indivíduos do grupo (DA) (quase sua totalidade) habituados a ler diariamente, enquanto apenas 67% de indivíduos do grupo (DI) declaram a leitura como um hábito diário. No entanto, no quesito “joga vídeo game”, no grupo (DA) temos 73% indivíduos, enquanto o (DI) apresenta apenas 53% com essa prática na rotina, fato que pode ser ocasionado como “castigo” pelo desempenho insatisfatório na escola, o que não necessariamente estabelece uma rotina rígida de horários, mas um controle do lazer. Isso nos sinaliza para uma pequena diferença na rotina dos grupos.

Gráfico 1 – Comparação entre grupos: o que faz quando não está na escola.

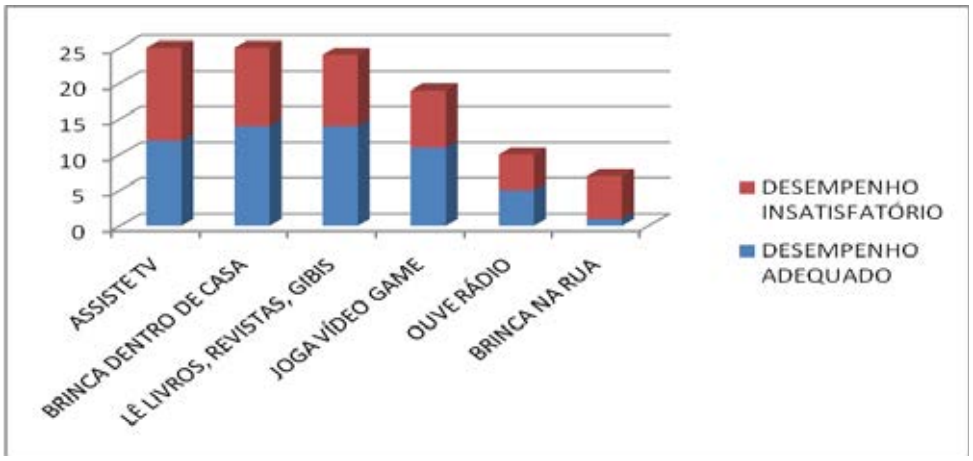


Gráfico 2 – Porcentagem entre os tópicos do gráfico 1.

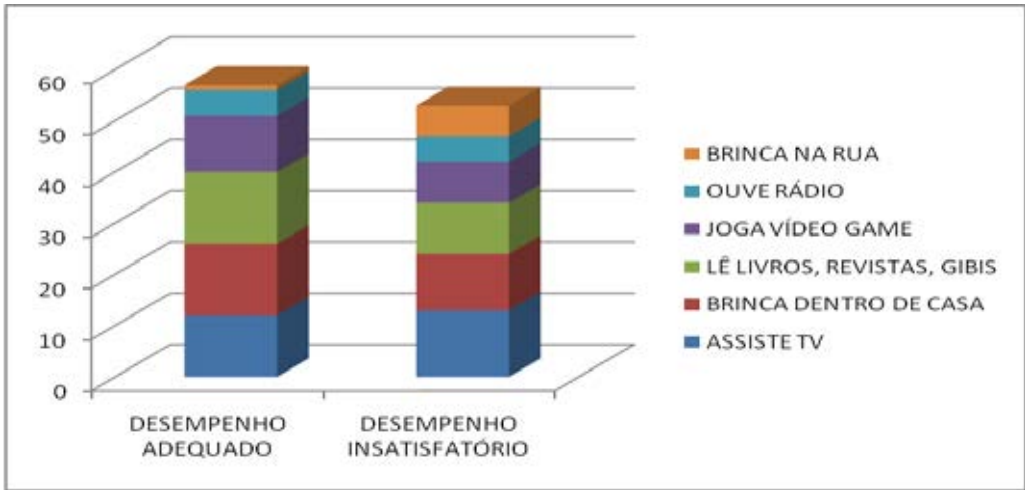


Tabela 3 - “Quais os passeios que realizou nos últimos doze meses?”

Categorias	DA	%	DI	%
Bosque Municipal	12	80	8	53
Circo	9	60	6	40
Parque de Diversões	8	53	9	60
Praia	9	60	6	40
Visitas a parentes/amigos da família	13	87	12	80
Sítio, chácara ou fazenda	11	73	10	67
Museu	2	13	5	33
Cinema ou teatro	13	87	11	73
Lanchonete, Mc Donals	14	93	10	67
Centro da cidade	15	100	12	80
Exposição (de pintura, de ciências, etc.)	3	20	0	0
Aeroporto	0	0	1	7
Shopping center	14	93	11	73
Clube	4	27	6	40
Viagem de trem	0	0	2	13
Viagem para outra cidade	15	100	13	87

Em relação aos passeios realizados nos últimos doze meses, há uma constante maioria do grupo (DA) em relação ao grupo (DI) que percentualmente realizou mais passeios.

Apesar de não encontrarmos diferenças significativas entre os grupos podemos inferir que os alunos (DA) participam mais ativamente de atividades extraescolares e tem maiores oportunidades de frequentar, por exemplo o bosque municipal (80%), o circo (60%), a praia (60%), lanchonetes (93%) e exposições (20%). No entanto o grupo (DI) foi o único em que as crianças passearam de trem (13%) e de avião (7%).

É válido retomar que nem todos os passeios envolvem necessariamente uma renda considerável para serem realizados. Através dos dados é possível constatar que os alunos participantes da pesquisa frequentam os lugares presentes no questionário acompanhados de suas famílias e parentes. Conhecer ambientes novos e diferenciados é de grande importância pois não somente proporciona novas experiências como também acrescenta na bagagem cultural dos alunos em seu pleno desenvolvimento intelectual e social.

Gráfico 3 – Comparação entre grupos: atividades dos últimos 12 meses.

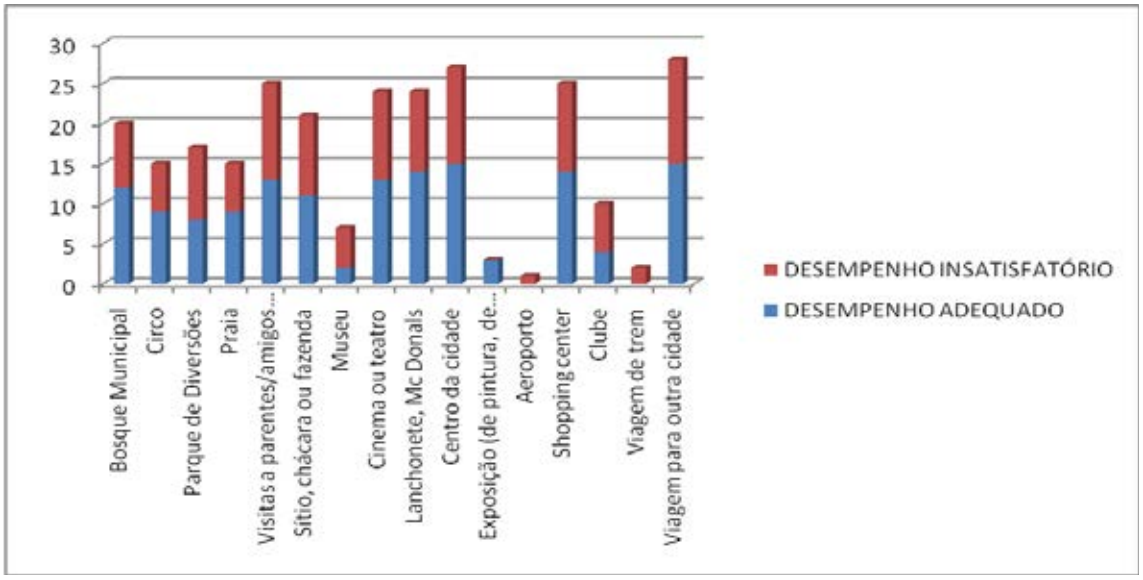


Gráfico 4 – Porcentagem do gráfico 3.

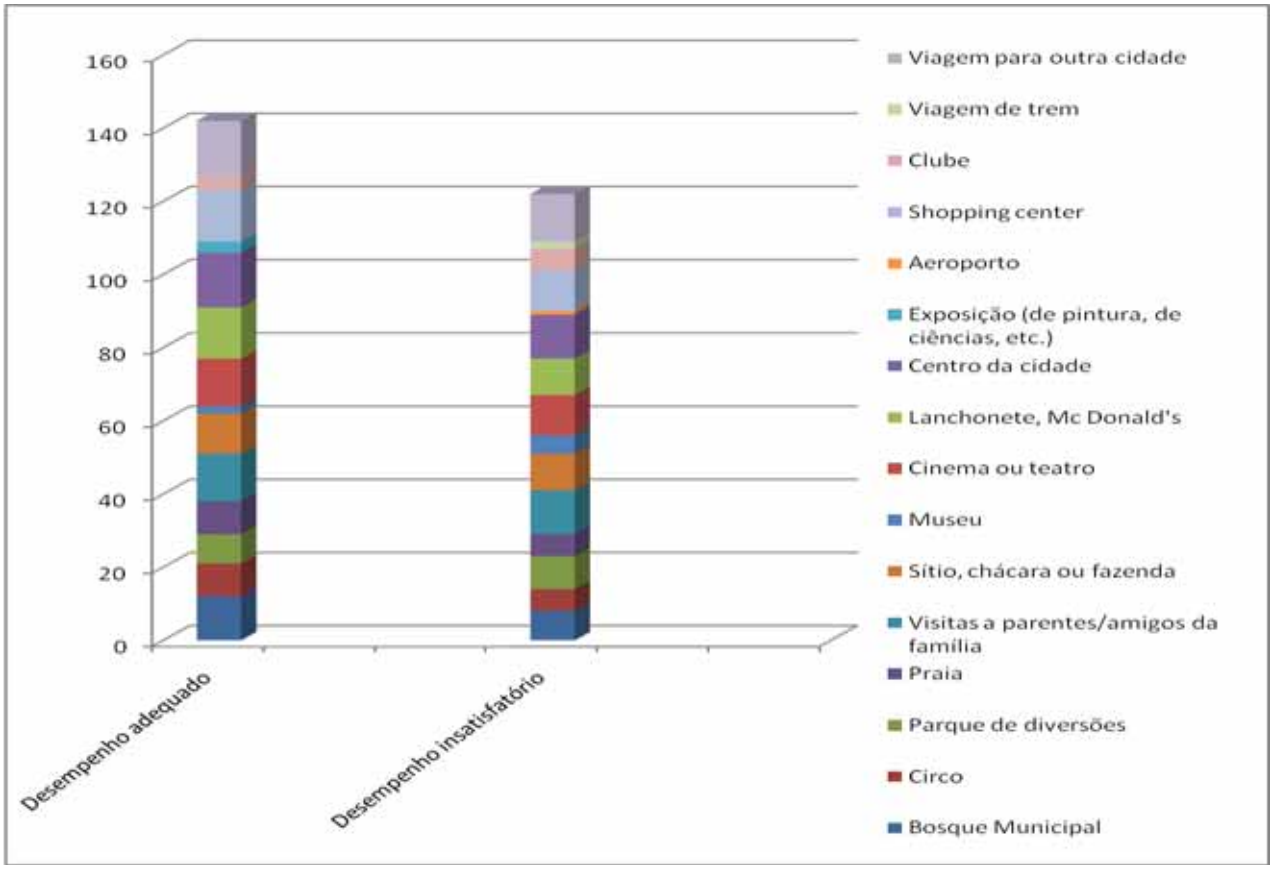


Tabela 4 - “Há atividades programadas que você participa regularmente?”:

Categorias	DA	%	DI	%
Faz catecismo, estudo bíblico ou evangelização	9	60	8	53
Frequenta núcleo municipal do bairro	0	0	1	7
Pratica esportes em clubes, academias, ginásios	6	40	9	60
Frequenta aulas para aprender atividade artesanal	0	0	1	7
Faz aulas de piano, violão ou outro instrumento musical	3	20	0	0
Frequenta algum programa de atividades para crianças, como o Kurumim	0	0	2	13
Faz inglês	1	7	1	7
Faz computação	1	7	0	0

Quanto às atividades semanais planejadas há poucos alunos que as frequentam regularmente. A grande concentração dos alunos de ambos os grupos participam de atividades ligadas à religião (60% DA e 53% DI) e a prática do esporte (40% DA e 60% DI) frequentada. As outras atividades mencionadas são frequentadas com escassez por ambos os grupos de alunos.

Podemos afirmar que para essa questão não houve diferenças significativas entre os grupos. No entanto, cabe destacar que as únicas categorias em que efetivamente podemos perceber uma diferença entre os grupos são freqüentar núcleo municipal do bairro e atividade artesanal (0% DA e 7% DI), fazer aula de piano ou outro instrumento musical (20% DA e 0% DI), freqüentar atividades como o Kurumim (0% DA e 13% DI) e fazer computação (7% DA e 0 % DI).

Temos consciência de que esses dados não evidenciam uma grande diferença entre os grupos, mas arriscamos inferir que essas categorias implicam na questão da renda familiar. Isso porque o projeto Kurumim é uma atividade que a prefeitura proporciona nos bairros para crianças carentes, assim como freqüentar o núcleo municipal e a atividade artesanal que é proporcionada pela igreja. Enquanto que fazer aulas de piano ou outro instrumento musical, bem como aulas de computação implicam em estar matriculado em uma escola ou em pagar por um professor particular.

Não queremos com isso afirmar que as diferenças de renda podem implicar no rendimento acadêmico, uma porque isso não foi nosso objetivo de pesquisa, mas acreditamos que isso configura uma implicação de nossos resultados para futuras pesquisas.

Gráfico 5: Comparação entre os grupos: programas que participa regularmente.

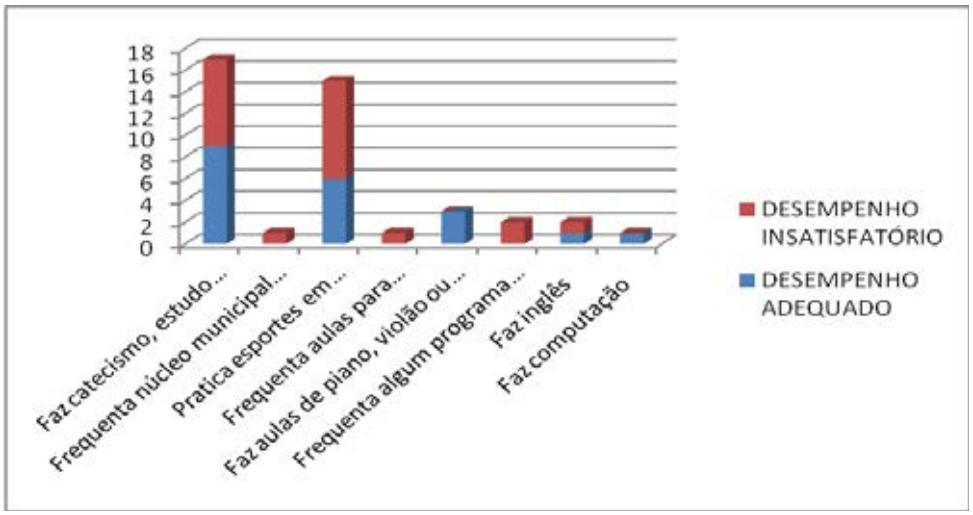


Gráfico 6: Porcentagem do gráfico 5.

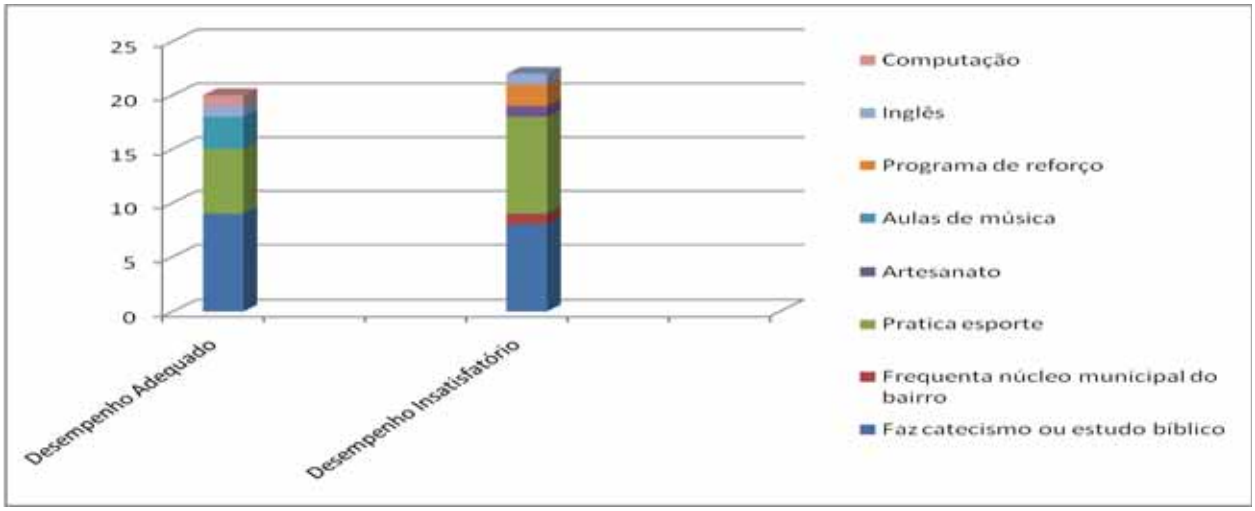


Tabela 5 - “Quais as atividades que os pais desenvolvem com você em casa?”:

Categorias	DA	%	DI	%
Brincar	11	73	9	60
Jogar vídeo game ou outros jogos	7	47	7	47
Assistir a filmes	15	100	12	80
Assistir a programas infantis na TV	8	53	7	47
Conta estórias e casos	8	53	5	33
Ler livros, revistas	10	67	6	40
Conversar sobre como foi o dia na escola	13	87	12	80
Conversar sobre notícias, filmes e outros programas de TV	12	80	9	60
Ouvir as estórias da criança; conversar sobre os assuntos que ela traz	13	87	13	87
Realizar junto atividades domésticas, como: lavar o carro, fazer almoço ou outras	10	67	11	73

Em relação ao tempo referente à interação dos alunos com seus respectivos pais, os resultados apresentam altos em ambos os grupos, revelando, com pequenas exceções, a constante presença dos pais na vida dos filhos em atividades não escolares. Os maiores índices de diferença entre os dois grupos concentram-se nos tópicos de leitura que os pais

realizam com seus filhos e a comunicação deles, através do partilhamento de histórias e acontecimentos. O entrosamento que se dá por meio das atividades citadas proporciona uma abertura no canal de comunicação entre pais e filhos, o que pode vir a facilitar o relacionamento dos alunos com a escola, com as dificuldades de aprendizagem e a aquisição de conhecimento no âmbito educacional.

Gráfico 7: Comparação entre grupos: atividades desenvolvidas em casa com os pais.

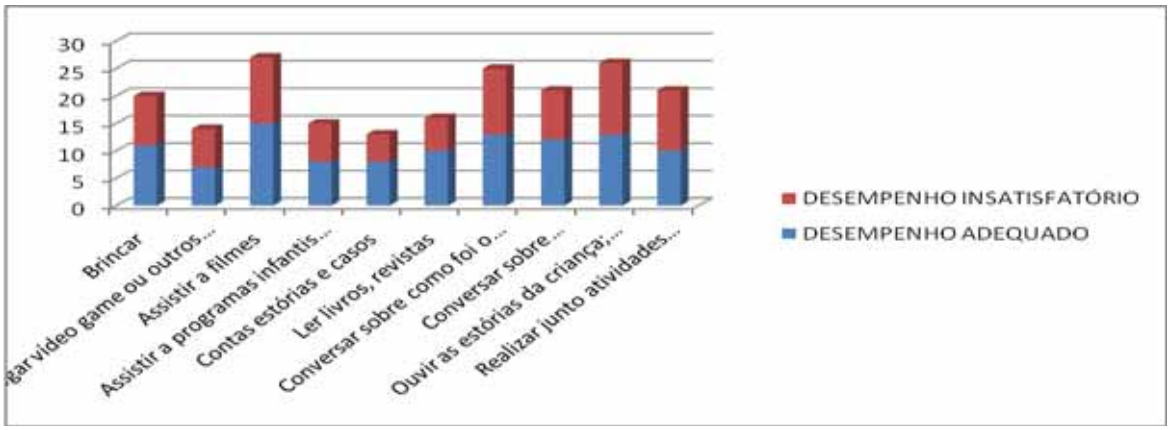


Gráfico 8: Porcentagem do gráfico 7.

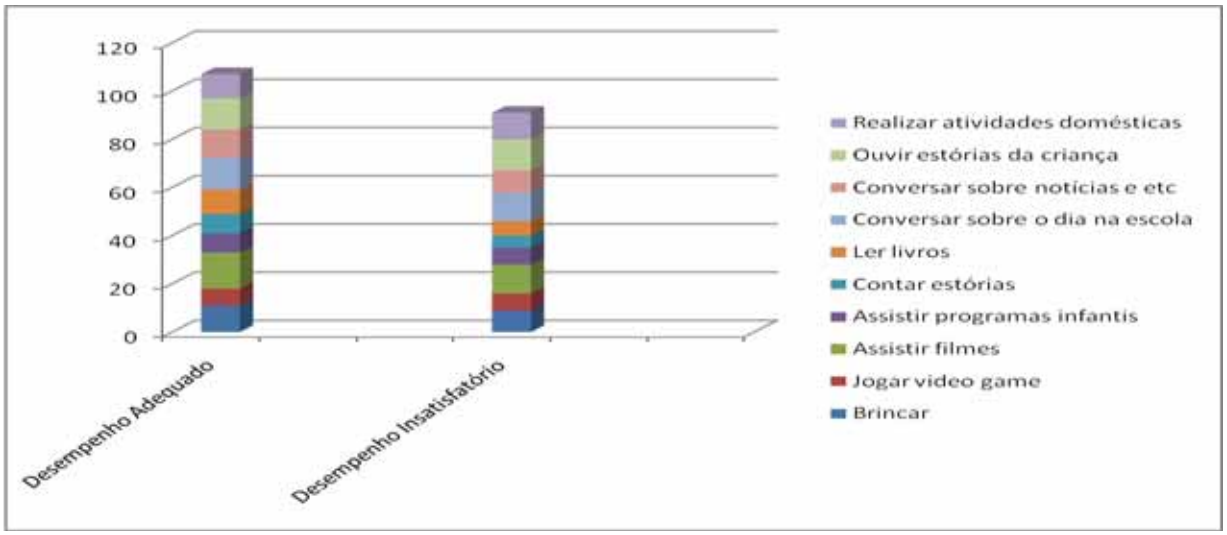


Tabela 6 – “Quais os brinquedos que você tem ou já teve?”:

Categorias	DA	%	DI	%
Uma cama só para você	13	87	11	73
Brinquedos de andar (triciclo, bicicleta, patinete)	14	93	14	93
Brinquedos para movimento do corpo (corda de pular, balanço...)	10	67	11	73
Instrumento musical de brinquedo ou de verdade (tambor, pianinho)	7	47	8	53
Brinquedo que lida com números (dados, dominó, ...)	14	93	12	80
Brinquedos de Letras (abecedários, quebra cabeças com letras ....)	9	60	5	33
Brinquedo de aprender cores, tamanhos, formas (quebra cabeças, encaixes)	6	40	8	53
Brinquedos para conhecer nomes de animais (livros, miniaturas ...)	7	47	7	47
Objetos como giz, lousa, cola, tinta, tesoura, lápis de cor e papel	13	87	11	73
Aparelho de som com discos	12	80	8	53
Animal de estimação	11	73	14	93
Livrinhos e estórias infantis	12	80	11	73
Jogos de regras (dama, loto, senha, memória ...)	14	93	9	60
Brinquedos de faz de conta (panelinhas, bonecas, martelo, serrote ...)	9	60	9	60
Brinquedos de construção (blocos, lego, pinos mágicos)	9	60	12	80
Brinquedos de rodas (carrinhos, trens, carrinho de boneca ...)	12	80	8	53
Vídeo game	11	73	12	80
Bola, pipa, bola de gude, carrinho de rolemã	13	87	13	87

Os dados revelam que em relação aos brinquedos que a criança tem ou já teve, os grupos apresentam resultados similares. Isso revela que apesar da diferença de desempenho,

as crianças entrevistadas pertencem aproximadamente a mesma classe social, com igual poder aquisitivo de proporcionar brinquedos, jogos e livros aos indivíduos em questão.

No entanto temos pequenas diferenças em alguns brinquedos e podemos refletir sobre o quanto a aquisição deles pode contribuir para o processo de aprendizagem. Por exemplo, 60% do grupo DA e 33% do grupo DI possuem brinquedos de letras como abecedários e jogos que trabalhem a formação de palavras ou frases, assim como os jogos de regras (93% DA e 60% DI) que são jogos que contribuem para o desenvolvimento do pensamento matemático e da lógica.

Gráfico 9: Comparação entre grupos: brinquedos que tem ou teve.

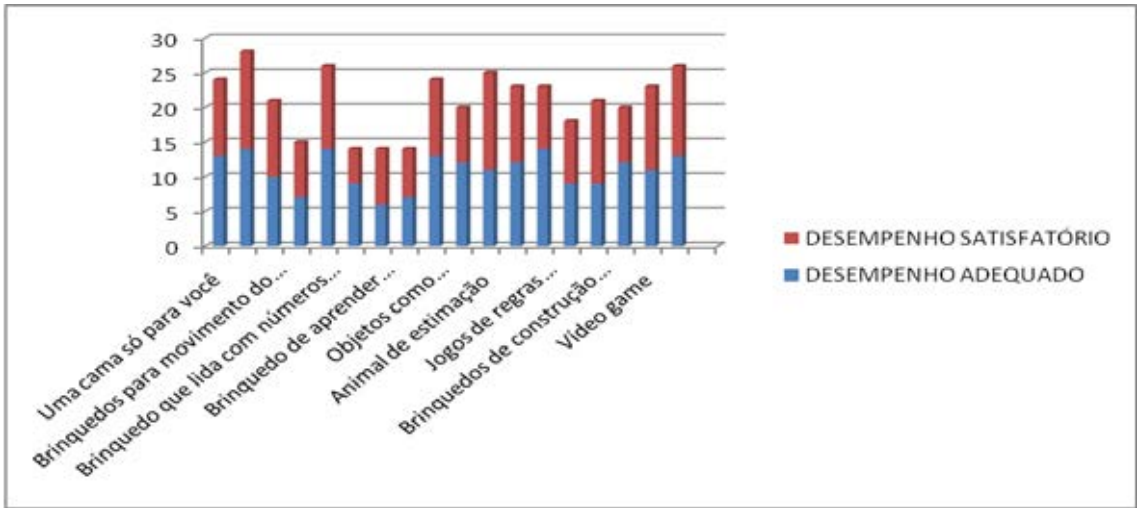


Tabela 7 - “Há jornais e revistas na sua casa?”

Categoria	DA	%	DI	%
SIM	12	80	12	80
NÃO	3	20	3	20

Dentro dessa mesma questão, contabilizando os 24 alunos (12 com adequado e 12 com insatisfatório desempenho) que afirmaram ter jornais e revistas em sua casa, identificamos o tipo de leitura utilizada no cotidiano da família, da seguinte forma:

Tabela 8 – Classificação do material de leitura

Categorias	DA	%	DI	%
Jornal	9	75	11	92
Revista de notícia	5	42	4	33
Revista de TV	3	25	1	8
Revista feminina	4	33	7	58
Revista de novela	1	8	3	25
Revista de esporte	4	33	4	33
Revista de religião	1	8	0	0

A tabela apresenta o tipo de leitura que se encontra disponível nos lares daqueles que responderam SIM para revistas e jornais. A grande maioria possui acesso ao jornal, em ambos os grupos, sendo os outros tipos de leitura diversas revistas, porém em menor quantidade.

Analisando a maior percentagem em todos os grupos para tentarmos uma diferenciação entre eles percebemos que o grupo DA tem mais revistas sobre religião, TV e de notícia. O grupo DI possui um acervo maior de jornal, revista feminina e revista de novela.

Gráfico 10: Tipo de material de leitura que as famílias possuem.

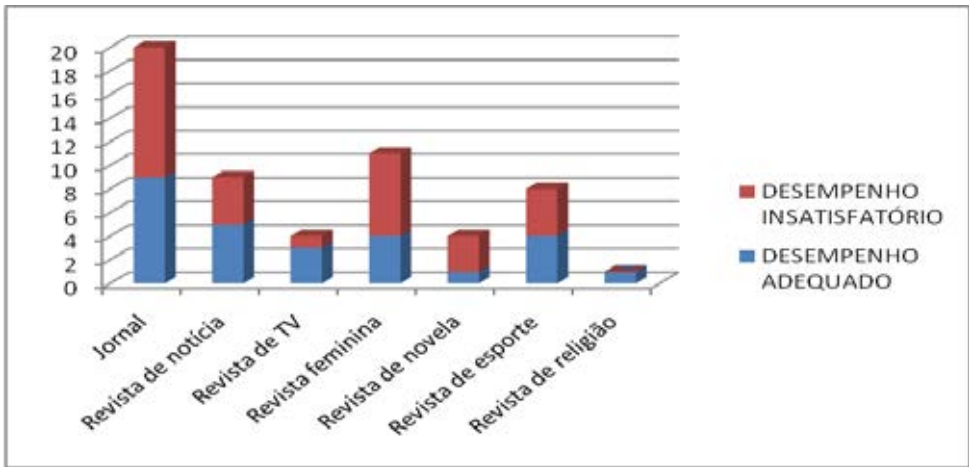


Tabela 9 - “Há livros na sua casa?”:

Categorias	DA	%	DI	%
SIM	15	100	13	87
NÃO	0	0	2	13

Esses resultados mostram que 100% do grupo DA e 87% do grupo DI possuem livros em casa. A partir desses resultados, resolvemos identificar com maior detalhe quais são os tipos de livros que as famílias dos alunos entrevistados têm em casa. Dos 28 alunos, obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 10 – Tipos de livros.

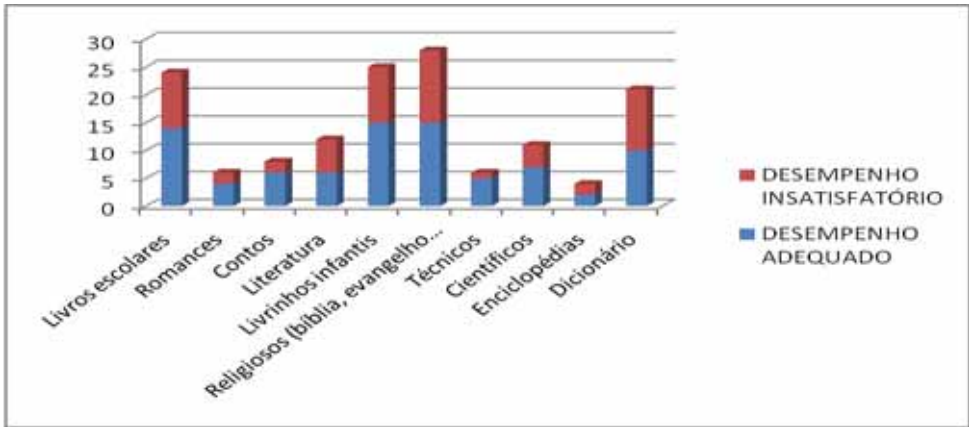
Categorias	DA		DI	
Livros escolares	14	93	10	77
Romances	4	27	2	15
Contos	6	40	2	15
Literatura	6	40	6	46
Livrinhos infantis	15	100	10	77
Religiosos (bíblia, evangelho e catecismo)	15	100	13	100
Técnicos	5	33	1	8
Científicos	7	47	4	31
Enciclopédias	2	13	2	15
Dicionário	10	67	11	85

Dentre os alunos que responderam SIM para livros em sua casa, é possível observar que os alunos de desempenho adequado possuem maior acesso a diversos tipos de leitura, tendo mais livros disponíveis em sua casa do que os alunos de desempenho insatisfatório. Esta tabela, em particular, mostra uma das maiores diferenças entre os grupos DA e DI até agora, apresentando dados relativos de diferença que podem influenciar o desempenho dos alunos em questão.

Ambos os grupos possuem livros religiosos (100%). No entanto do grupo DA possui um maior acervo de livros escolares (93%), romances (27%), contos (40%), livros infantis (100%), técnicos (33%) e científicos (47%). O grupo DI possui maior percentagem de

dicionário (85%). Não podemos afirmar, mas inferir que talvez um maior acesso em casa, de diferentes fontes de leitura, pode ser um fator que contribui para uma maior autonomia e desenvolvimento não apenas da leitura em si, mas também da articulação do pensamento, da escrita e raciocínio.

Gráfico 11 – Comparação entre grupos: tipos de livros.



A seguir apresentamos a análise das três últimas questões do instrumento que tem dentro de cada uma das categorias variáveis diferentes das questões anteriores. Como feito anteriormente, reunimos o grupo DA e DI numa única tabela para facilitar a visualização e análise dos dados.

Tabela 11 - Quem acompanha os deveres escolares

Categorias	DA	%	DI	%
Verifica o material:				
Mãe e pai	1	7	3	20
Apenas um dos pais (mãe ou pai)	12	80	8	53
Outra pessoa	1	7	0	0
Ninguém	1	7	4	27
Hora da escola				
Mãe e pai	5	33	3	20
Apenas um dos pais (mãe ou pai)	9	60	7	47
Outra pessoa	1	7	3	20
Ninguém	0	0	2	13
Supervisão lição casa				

Mãe e pai	3	20	2	13
Apenas um dos pais (mãe ou pai)	10	67	10	67
Outra pessoa	2	13	2	13
Ninguém	0	**0**	1	7
Supervisão provas				
Mãe e pai	3	20	5	33
Apenas um dos pais (mãe ou pai)	8	53	4	27
Outra pessoa	4	27	2	13
Ninguém	0	0	4	27
Reuniões escola				
Mãe e pai	2	13	3	20
Apenas um dos pais (mãe ou pai)	9	60	6	40
Outra pessoa	2	13	4	27
Ninguém	2	13	2	13
Acompanhamento notas e freqüência				
Mãe e pai	4	27	4	27
Apenas um dos pais (mãe ou pai)	7	46	6	40
Outra pessoa	4	27	2	13
Ninguém	0	0	3	20

De todas as atividades que podem ser supervisionadas pelos pais ou responsáveis, temos no grupo DA 80% de um dos pais fazendo verificação do material escolar enquanto no DI apenas 53%. Outra diferença para a mesma categoria é que no grupo DI 27% dos alunos não têm ninguém que faça essa verificação, o que contrasta com grupo DA (7%).

Sobre ser avisado da hora de ir para a escola 93% DA e 67% DI contam com os pais orientando e cobrando a pontualidade no horário, mas também temos 13% do grupo DI que não contam com essa orientação. Na variável supervisão da lição de casa não temos diferenças significativas uma vez que ambos os grupos contam com supervisão dos pais ou de outra pessoa, no entanto 7% do grupo DI não têm ajuda. Sobre ter supervisão para as provas os grupos também se aproximam já que 73% DA e 60% DI contam com os pais ou outra pessoa, mas novamente no grupo DI 27% não recebem supervisão.

Em relação a participação nas reuniões escolares ambos os grupos contam com a presença familiar, assim como no acompanhamento das notas e frequências escolares, no entanto há uma pequena diferença entre grupos uma vez que 20% do grupo DI não tem essa

efetiva participação.

Podemos inferir que de modo geral, a participação da família em relação aos hábitos cotidianos escolares é ativa, se mostrando presente na maioria das atividades que o aluno realiza em casa (como tarefa e verificação de material) e na unidade escolar (reuniões de pais e acompanhamento de notas), sendo poucos os casos em que nem os pais ou outros membros da família supervisionam e acompanham o desempenho do aluno dentro e fora do ambiente escolar, mas existem casos de não acompanhamento, sobretudo no grupo DI. Alguns desses casos podem ser consequência de pais que trabalham em turnos e que não dispõem sempre da mesma disponibilidade ou de horários fixos no cotidiano.

Tabela 12 – Hora certa

Categorias	DA		DI	
Almoçar:				
Sempre	8	53	6	40
Às vezes	1	7	3	20
Nunca	6	40	6	40
Tomar banho:				
Sempre	11	73	5	33
Às vezes	4	27	6	40
Nunca	0	0	4	27
Brincar:				
Sempre	6	40	2	13
Às vezes	4	27	0	0
Nunca	5	33	13	87
Dormir:				
Sempre	10	67	9	60
Às vezes	4	27	2	13
Nunca	1	6	4	27
Acordar:				
Sempre	13	87	11	73
Às vezes	2	13	2	13
Nunca	0	0	2	13
Jantar:				
Sempre	9	60	6	40
Às vezes	5	33	1	7
Nunca	1	7	8	53
Fazer a lição:				
Sempre	13	87	10	67
Às vezes	2	13	1	6
Nunca	0	0	4	27
Assistir TV:				
Sempre	12	80	4	27
Às vezes	0	0	0	0
Nunca	03	20	11	73

Em relação a ter hora certa para almoçar não foi encontrada diferença significativa entre os grupos. No entanto encontramos diferenças em relação a ter, na maior parte das vezes, hora para tomar banho, brincar, dormir, acordar, jantar, fazer a lição e assitir TV uma vez que no grupo DA respectivamente 73% , 40%, 67%, 87%, 60% , 87%, 80% apresentam um maior controle familiar em relação a esses horários, em contraste com o grupo DI em que para as mesmas atividades respectivamente 27% , 87%, 27%, 13%, 53% , 27%, 73% não tem esse controle estabelecido na rotina.

No caso do grupo de desempenho insatisfatório,vários alunos do período da tarde não possuem horário para dormir, o que é preocupante, pois acreditamos que esse fato não afeta somente a atenção e consequentemente o desempenho do aluno da escola, mas também ocasiona problemas de saúde, devido à falta de descanso. Outro problema, além dos horários de dormir e acordar não estabelecidos, é a má alimentação, que deixa de possuir horário definidos e consistentes, deixando as refeições mais importantes por conta da escola.

Tabela 13 – Família reunida.

Categorias	DA		DI	
Café da manhã:				
Sempre	6	40	4	27
Às vezes	6	40	2	13
Nunca	3	20	9	60
Almoço:				
Sempre	10	67	10	67
Às vezes	5	33	5	33
Nunca	0	0	0	0
Jantar:				
Sempre	14	93	9	60
Às vezes	0	0	4	27
Nunca	1	7	2	13
À noite para ver TV:				
Sempre	11	73	9	60
Às vezes	3	20	1	7
Nunca	1	7	5	33
Final de semana em casa:				
Sempre	9	60	8	53
Às vezes	5	33	7	47
Nunca	1	7	0	0
Final de semana em passeios:				
Sempre	11	73	10	67
Às vezes	3	20	3	20
Nunca	1	7	2	13

No grupo de desempenho adequado os pais se fazem presentes na maioria das atividades rotineiras do dia a dia, fazendo companhia às crianças nas refeições com mais presença no jantar (93%), assim como para ver TV (73%) se compararmos com o grupo DI temos 60% de presença dos pais no jantar e na hora da TV 60%. É possível que esse dados estejam relacionados a realidade vivida pelas famílias em que os pais trabalham fora e em lugares de difícil acesso, ou longe da residência. O grupo DA também conta com maior contato familiar nos finais de semana (60%) e em passeios (73%) se compararmos com o grupo DI que tem para os mesmos dados 53% e 67%. No grupo de desempenho insatisfatório a presença é mais aleatória, sendo muitas respostas consideradas "às vezes". Isso evidencia e reforça, de certa forma, que os alunos DA contam com um maior contato familiar enquanto os DI nem sempre podem desfrutar da companhia dos pais.

A diferença do total das percentagens existe, mas não é tão evidente. Porém devemos considerar que as crianças participantes da pesquisa estudam em diferentes períodos (manhã e tarde), ocasionando maior variação em resultados que dependem de horários, sendo que os períodos de café da manhã, almoço e jantar tornam-se relativos e dependentes tanto do período em que a criança frequenta a escola quanto do horário de trabalho dos pais. Talvez essa informação possa ser um fator que influencie os resultados e a diferença entre os grupos, no entanto não podemos garantir essa assertiva, apenas inferir essa possibilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho buscou compreender as possíveis relações entre a participação da família e o desempenho acadêmico de um grupo de alunos do ensino fundamental com desempenho adequado e insatisfatório. Por meio da verificação da participação dos pais nas reuniões escolares e da aplicação do questionário denominado Inventário de Recursos do Ambiente Familiar (RAF) verificamos quais são os recursos materiais e humanos do ambiente familiar, baseados em três categorias: supervisão e organização de rotinas; oportunidades de interação com os pais e presença de recursos no ambiente físico.

A análise desses dados permitiu entender que a dinâmica das relações familiares bem como o tipo de ambiente que elas oferecem fora do contexto escolar implicam direta e indiretamente no desempenho acadêmico dos alunos entrevistados. Em particular, a oferta de leitura mostrou ser um dos maiores aspectos que diferem o grupo de adequado desempenho do grupo de desempenho insatisfatório, evidenciando a importância do livre acesso aos livros e materiais portadores de texto.

A leitura cotidiana é uma mediadora de aquisição da leitura e escrita e o uso de textos é uma ferramenta primordial na organização de ideias e desenvolvimento da linguagem, que também favorece a construção de conhecimento e autonomia na aprendizagem. Acreditamos que cabe então, a instituição familiar, facilitar a aprendizagem usando o grau de familiarização que a criança adquire e traz consigo para a escola, antes mesmo de aprender a ler e escrever. E cabe ao ambiente escolar estimular e dar continuidade a construção de conhecimentos e organização de ideias que facilitarão o processo de aprendizagem.

Dentre os gráficos que demonstram em porcentagens as diferenças entre os grupos, destacam-se os referentes aos tipos de recursos que são encontrados no ambiente familiar, no tipo de passeio realizado com as famílias e na presença cotidiana dos pais por meio do diálogo. Tais dados nos levam a concluir que nem sempre os pais e responsáveis necessitam estar presentes a todo o momento acompanhando o desempenho dos alunos, desde que ofereçam oportunidades para o desenvolvimento dos mesmos, por meio de um canal aberto de comunicação e ciência dos aspectos que englobam a vida escolar dessas crianças.

Também reconhecemos como a interação dos pais com as crianças, em atividades domésticas e no acompanhamento e supervisão das atividades escolares dos filhos implica numa maior valorização da criança pela importância da escola. Ainda que esses dados não apresentem grande diferença entre os grupos, é possível notar o peso da renda familiar em atividades que implicam nesta questão, uma vez que projetos como o grupo Kurumim, uma atividade oferecida pela prefeitura aos bairros carentes e atividades artesanais proporcionadas

pela igreja são mais comuns nos gráficos do que aulas de piano e outros instrumentos musicais ou até mesmo aulas de inglês, atividades que implicam pagamento de um professor particular.

Não temos a pretensão de afirmar que são as diferenças de renda que implicam no sucesso ou insucesso acadêmico dos alunos, até mesmo porque este não é o objetivo central dessa pesquisa, porém, acreditamos este ser um ponto válido a ser levado em conta para análise de futuras pesquisas.

Um dado que se destacou em particular na pesquisa foi a diferença de horário das crianças na escola. É válido relembrar que as crianças participantes da pesquisa estudam em diferentes períodos (manhã e tarde), ocasionando maior variação em resultados que dependem de horários, sendo que os períodos de café da manhã, almoço e jantar tornam-se relativos e dependentes do período em que a criança frequenta a escola bem como do horário de trabalho dos pais. Esses fatores devem ser levados em conta ao analisar os dados que resultam a diferença entre os grupos. Esse dado permite também elaborarmos uma nova variável para investigação em uma futura pesquisa, o que leva a seguinte questão:: será que o horário de estudo dos alunos pode influenciar o desempenho dos mesmos? Crianças que estudam no período da manhã possuem melhor desempenho escolar e são mais comprometidas com as atividades escolares?

Essa questão do período em que as crianças estudam ficou evidente para nós pois principalmente ao entrevistar o grupo de desempenho insatisfatório, houve vários dias em que os alunos não compareciam a escola e as entrevistas não podiam ser feitas. Isso também é um demonstrativo da frequência e envolvimento desses alunos durante o ano letivo, pois a frequência está diretamente ligada a recepção e absorção de conteúdos. Dos 30 alunos entrevistados, os dados de 23 deles foram coletados no primeiro mês, ao passo que os demais, por motivos de faltas, feriados e atividades escolares tiveram que ser postergados, sendo coletados no período dos dois meses seguintes.

Também destacamos que houve total cooperação de professores, funcionários e dirigentes da unidade escolar em questão, porém alguns dados como a denominação entre os grupos de adequado e insatisfatório desempenho e os dados da frequência de reuniões de pais foram mais complicados de conseguir, uma vez que necessitavam da mediação da equipe coordenadora, que presta diversas atividades dentro e fora do contexto escolar, não estando sempre presentes nos momentos da entrevista.

Gostaríamos de reaplicar a pesquisa com crianças que estudem todas num mesmo período e incluir como dado de pesquisa o horário de trabalho dos pais. Consideramos

igualmente interessante reaplicar a pesquisa em uma sala de aula de uma escola particular, da mesma série escolar, e comparar os recursos do ambiente familiar para verificar se há diferenças entre alunos de escola particular e pública e incluir como dado de pesquisa o horário de trabalho dos pais.

Os resultados da pesquisa se mostraram mais evidentes ao analisar os tópicos dos recursos presentes no ambiente familiar que configuraram o principal diferencial entre os grupos de desempenho adequado e desempenho insatisfatório, especialmente no quesito do acesso à leitura no ambiente familiar, confirmando a hipótese de que os alunos que possuem em seu cotidiano uma gama de diversos tipos de leitura disponíveis para a sua exploração, demonstram melhor desempenho escolar, maior autonomia nas atividades que exigem a execução da leitura e escrita, bem como se mostram mais seguros aos serem questionados sobre seus hábitos. Como todo processo pedagógico, a utilização da leitura e da escrita é atrelada a oportunização de condições favoráveis ao aprendizado e quando é realizado em conjunto entre a família e a escola, a troca de experiências será muito mais rica.

Finalizamos a pesquisa ressaltando as contribuições gerais que esta proporcionou. Para os alunos que participaram das entrevistas, o esclarecimento das dificuldades individuais e possíveis ações para sanar as mesmas. Aos pais e escola, orientações e medidas conjuntas visando o melhor aproveitamento e desenvolvimento do ensino, além de integração social. Para a pesquisadora, destaco a oportunidade de unir a teoria e a prática em um contexto de aprendizado mútuo, bem como iniciar a vivência como pesquisadora. Destaco ainda, a importância de ter realizado essa pesquisa, pois através dela foi possível a conscientização de problemas reais enfrentados na rede escolar pública atualmente e refletir sobre medidas que possam reverter tal situação.

REFERÊNCIAS

ALLIENDE, F.; CONDEMARIN, M.; CHADWICK, M.; MILIEIÉ, N. *Compreensão de leitura*. Espanha: Editorial Andrés Bello, 1994.

ALVARENGA, P. Práticas educativas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamento. In: GUILHARDI, H. J. *Sobre comportamento e cognição*. Santo André: ESEEtec, p. 52 – 57, 2001.

BACARJI, K. M .G .D; MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. S. *Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares*. Maringá: Psicologia em Estudo, 2005.

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. *Desigualdade e Desempenho.* Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

CAETANO, L. M.Sobre a relação escola e família. In: ASSIS, M. C., ASSIS, O. Z. M. *Anais do XIX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE*. Campinas, SP: 2003.

CARVALHO, M. E. P. Modos de educação, gênero e relações escola-família. In: *Centro de Educação e Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre a Mulher e Relações de Sexo e Gênero*. Paraíba: Universidade Federal de Paraíba, 2004.

CARVALHO, M. P. Quem são os meninos que fracassam na escola? *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n.121. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a02n121.pdf. Acesso em: 09 setem. 2012.

CHECHIA, V. A; ANDRADE, A. S. Representação dos pais sobre a escola e o desempenho escolar dos filhos. In: *Seminário de pesquisa*. Ribeirão Preto: TOMO II, LIVRO DE ARTIGOS, 2002.

COUTO, M.P.; SANTIAGO, A.L. Família e fracasso escolar. Revista Eletronica do Núcleo Sephora, v. 2. Disponível em: www.isepol.com/asephallus/numero4/artigo4. Acesso em 03 dezem. 2013.

DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. Sexualidade, cristianismo e poder. *Estudos, pesquisa e psicologia*. vol.10 no.3 Rio de Janeiro dez. 2010

D'AVILA-BACARJI, K. M. G., MARTURANO, E. M., & ELIAS, L. C. S. (2005b). Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. *Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação, 15*, 43-55

DESSEN, M. A. Contribuições da família para o desenvolvimento da pessoa com deficiência. In: VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento. Brasília: Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento, p. 724 - 725, 2011.

ENGLEEND, M.M.; LUCKER, A.E. Children's achievement in early elementary school: longitudinal effects of parental involvement, expectation and quality of assistance. *Journal of Education Psychology*, 96, p. 723 – 730, 2004.

GUIDETTI, A. A. Ambiente familiar e desempenho acadêmico de crianças do ensino fundamental. (Dissertação de Mestrado). Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2007.

GUIDETTI, A. A.; MARTINELLI, S. C. Desempenho em leitura e suas relações com o contexto familiar. In: SANTOS, A. A. A.; BORUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA,K. L. *Cloze*: um instrumento de diagnóstico e intervenção. SP: Casa do Psicólogo, 2009.

JENKINS, J.; SIMPSON, A.; DUNN, J.; RABASHI, J. *Mutual influence of marital conflict and children's behavior problems: shared and nonshared family risks*. Child Development, 76, p. 24 – 39, 2005.

KISHIMOTO, T. M. *Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação*. Revista Múltiplas Leituras, v.3, n.1, p.18-36, jan-jun. 2010.

MADAUS, G.F.; AIRASIAN, P.W.; KELLAGHAN, T. Insumos escolares, processos e recursos. In: BROKE, N.; SOARES, J.F. *Pesquisa em eficácia escolar*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2008.

MARTURANO, E. M. O inventário de recursos do ambiente familiar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, p. 495 – 506, 2006.

MIDGETT, J.; BELSITO, L.; RYAN, B. A.; ADAMS, G. R. Children's and parent's perceptions of parental attitudes and behaviors pertaining to academic achievement. In: ODDONE, P.; ELIZABETH, E.; VIOLAT, C. *The changing and child development*. Andershot, England: Ashagate Publishing, p. 162 – 175, 2000.

MILLER, A.L. The effects of beliefs perceptions and values on parent's expectations for their childrens' academic achievement. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Siences*, 1999.

MOREIRA, R. M. E. C; PAES, T. G; PEDROZA, R. L. S. O adolescente e sua relação familiar: concepções de adolescentes de Ensino Médio. In: VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento. Brasília: Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento, p. 847 - 849, 2011.

MUÑIZ, Baudilio Martínez. A família e o insucesso escolar.Porto: Porto Editora, 1993.

NUCCI, E. P. Interesses e dificuldades dos pais na alfabetização dos filhos. Itatiba: Universidade São Francisco. 2012.

OSTI, A. Análise do desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental e sua relação com os afetos vivenciados em sala de aula. (Pesquisa em andamento). Universidade Estadual Paulista, Unesp, 2012. (a)

OSTI, A. Atendimento educacional especializado para crianças em situação de atraso escolar. Anais do II Seminário Contributos da Psicologia em Contextos Educativos. Portugal, 2012. (b)

OSTI, A. Representações de alunos e professores sobre ensino e aprendizagem. (Tese de Doutorado). Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2010.

OSTI, A; BRENELLI, R.P. Crianças que não aprendem: representações de professores e alunos. In: VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento. Brasília: Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento, p. 523 – 525, 2011.

OSTI, A; BRENELLI, R.P. Representações de alunos (com e sem dificuldades de aprendizagem) sobre suas experiências de aprendizagem e ambientes significativos. *Revista Schème*, p. 35 – 64, 2011.

OSTI, A.; SILVEIRA, C. A. F. Intervenção psicopedagógica institucional em escolas públicas municipais de Valinhos. In: Anais do VIII Congresso Brasileiro de Psicologia o Desenvolvimento, p. 627-629, 2011.

PATTO, Maria Helena Souza. *Introdução a psicologia escolar*. 3.ED. São Paulo: Casa do Psicólog0, 1997.

POLITY, Elizabeth. *Dificuldade de Aprendizagem e Família: construindo novas narrativas.* São Paulo: Vetor Editora, 2001.

PORTELLA, Fabiani Ortiz et al (Org.). *Família e Aprendizagem uma relação necessária:*Famílias Ocidentais no Século XX. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2006.

PRETTE, Almir delPrette e Zilda A. Pereira del et al (Org.). *Habilidades Sociais, Desenvolvimento e Aprendizagem:*O desenvolvimento socioemocional e as queixas escolares. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2003.

RODRIGUES, M. S; FREITAS, P. M. Relações familiares: o clima familiar na percepção de adolescentes. In: VIII Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento. Brasília: Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento, p. 849 - 851, 2011.

Santos, L. C. *Crianças com dificuldade de aprendizagem: Estudo de seguimento*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Programa de Pós-Graduação em Saúde Mental, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 1999.

SANTOS,A. A. M; RUEDA, F. J. M; BARTHOLOMEU, D. Avaliação dos aspectos afetivos envolvidos nas dificuldades de aprendizagem. In: MARTINELLI, S. C; SISTO, F.F. *Afetividade e dificuldades de aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica.* SP: Vetor, 2006.

Trivellato-Ferreira, M. C. *As tarefas de desenvolvimento da meninice e a transição para o ensino fundamental.* Tese de Doutorado não-publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2005.

Anexo 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Estamos convidando seu filho (a) a participar do estudo "A participação da família como fator de influência para o rendimento escolar de estudantes do ensino fundamental" que tem por objetivo verificar se há relação entre a participação da família e o desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental.

A participação de seu filho (a) neste estudo é absolutamente voluntária. Ele (a) tem o direito de desistir em qualquer ponto do estudo. Sua decisão em participar ou não desta pesquisa não terá influência nas notas escolares de seu filho (a). Não será cobrado nenhum valor monetário por sua participação bem como também você não será remunerado pela adesão nesta pesquisa.

Se você concordar com a participação de seu filho (a) neste estudo, o seguinte ocorrerá:

- Será aplicado um questionário em que seu filho (a) responderá: nunca, às vezes ou sempre.

Os riscos em participar da pesquisa são aqueles inerentes à vida cotidiana ou de constrangimento diante das questões da entrevista. Os eventuais riscos que possam vir acontecer estão relacionados com o desconforto e constrangimento dos participantes em não conseguir responder a algumas questões dos testes aplicados. Se isso acontecer, essas questões serão discutidas no momento da aplicação dos mesmos.

Os dados de seu filho (a) serão guardados e usados o mais confidencialmente possível. Nenhuma identidade pessoal será usada em qualquer relato ou publicação que possam resultar do estudo.

Se você tiver alguma questão ou comentário sobre a participação neste estudo, poderá falar com a Pesquisadora Responsável, Profª Andréia Osti, docente do Departamento de Educação/UNESP- Rio Claro (orientadora do projeto) ou com Marina Tomitan Bocces, aluna de graduação no curso de Pedagogia, orientada no referido projeto, nos endereços e telefones abaixo informados:

- Andréia Osti (Pesquisadora Responsável), docente do Departamento de Educação/UNESP- Rio Claro no endereço: Endereço: Avenida 24 A, nº. 1515; telefone (19) 3526-4250, e-mail: aosti@rc.unesp.br;

- Marina Tomitan Bocces (Aluna Pesquisadora); aluna no Curso Pedagogia – Unesp/Rio Claro. Endereço: Av. 24ª , 1515; fone (19) 88762775, e-mail: marininhatb@hotmail.com

- Comitê de Ética em Pesquisa. Telefone (19) 35269606.

Este termo terá duas vias, das quais uma ficará aos seus cuidados. Se você se sentir suficientemente esclarecido, solicito que preencha e assine este termo.

Nome do responsável legal: _____ Data: ___/___/___

RG:_____ Data de Nascimento: ____/____/___

Endereço:_____

Telefones para contato:_____

Nome da criança: _____

_____ _____

Assinatura do participante e RG Ass. da Pesquisadora Responsável

_____

Ass. da Aluna Pesquisadora

Anexo 2 - **Inventário de recursos do ambiente familiar**

NOME DA CRIANÇA: _____

Série escolar: _____Repetente: (S) (N) Idade: _____ Data: ____/____/____

1. O QUE A VOCE FAZ QUANDO NÃO ESTÁ NA ESCOLA?

( ) Assiste TV ( ) Lê livros, revistas, gibis ( ) Ouve rádio

( ) Brinca dentro de casa ( ) Joga video-game ( ) Brinca na rua

2. QUAIS OS PASSEIOS QUE REALIZOU NOS ÚLTIMOS 12 MESES?

( ) Bosque Municipal ( ) Museu ( ) Aeroporto

( ) Circo ( ) Cinema ou teatro ( ) Shopping Center

( ) Parque de diversões ( ) Lanchonete, Mc DonakTs ( ) Clube

( ) Praia ( ) Centro da cidade ( ) Viagem de trem

( ) Visitas a parentes / amigos da família ( ) Viagem para outra cidade

( ) Sítio, chácara ou fazenda ( ) Exposição (de pintura, de ciências, etc)

( ) Outros - especificar: _____

3. HÁ ATIVIDADES PROGRAMADAS QUE VOCE PARTICIPA REGULARMENTE?

( ) Faz catecismo, estudos bíblicos ou evangelização

( ) Frequenta Núcleo municipal do bairro

( ) Pratica esporte em clubes, academias, ginásios

( ) Frequenta aulas para aprender atividade artesanal (por ex.emplo: tapeçaria, pintura...)

( ) Faz aulas de piano, violão ou outro instrumento musical

( ) Frequenta algum programa de atividades para crianças, como o Kurumim

( ) Faz inglês

( ) Faz computação

( ) Outros- especificar_____

4. QUAIS AS ATIVIDADES QUE OS PAIS DESENVOLVEM COM VOCE EM CASA?

( ) Brincar

( ) Jogar video-game ou outros jogos

( ) Assistir a filmes

( ) Assistir a programas infantis na TV

( ) Contar estórias e casos

( ) Ler livros, revistas

( ) Conversar sobre como foi o dia na escola

( ) Conversar sobre notícias, filmes e outros programas de TV

( ) Ouvir as estórias da criança; conversar sobre os assuntos que ela traz

( ) Realizar juntos atividades domésticas, como: lavar o carro, fazer almoço ou outras

( ) Outras -especificar_____

5. QUAIS OS BRINQUEDOS QUE VOCE TEM OU JÁ TEVE ?

( ) uma cama só para você

( ) brinquedos de andar (triciclo, bicicleta, patinete)

( ) brinquedos para movimentos corpo (corda de pular, balanço...)

( ) instrumento musical de brinquedo ou de verdade (tambor, pianinho...)

( ) brinquedo que lida com números (dados, dominó. . .)

( ) brinquedos de letras (abecedários, quebra -cabeças com letras...)

( ) brinquedo de aprender cores, tamanhos, formas (quebra-cabeça, encaixes.)

( ) brinquedos para conhecer nomes de animais (livros, miniaturas ...)

( ) objetos como giz, lousa, cola, tinta, tesoura, lápis de cor e papel

( ) aparelho de som com discos: *pode operar: só pode ouvir sem mexer:*

( ) um animal de estimação: qual? _____

( ) livrinhos de estórias infantis

( ) jogos de regras (dama, loto, senha, memória...)

( ) brinquedos de faz de conta (panelinhas, bonecas, martelo, serrote ...)

( ) brinquedos de construção (blocos, lego, pinos mágicos)

( ) brinquedos de rodas (carrinhos, trens, carrinho de boneca ...)

( ) videogame

( ) bola, pipa, bola de gude, carrinho rolemã (grifar os que a criança tem/teve)

( ) outros, especifique: _____

6. HÁ JORNAIS E REVISTAS NA SUA CASA?

( ) Não ( ) Sim – Quais os tipos:

( ) jornal ( ) revista de notícias –( ) revista de TV ( ) revista feminina

( ) revista de novela ( ) de esporte ( ) religiosa

Outra, especifique: _____

7. HA LIVROS NA SUA CASA?

( ) Não ( ) Sim - tipo:

( ) escolares ( ) romances ( ) contos ( ) literatura ( ) livrinhos infantis

( ), religiosos (bíblia, evangelhos, catecismo) ( ) técnicos ( ) científicos

( ) enciclopédias, ( ) dicionário.

Outros, especifique: _____

8. ALGUÉM EM CASA ACOMPANHA SEUS AFAZERES DA ESCOLA?

Alguém em casa:	ninguém	a mãe	o pai	outra pessoa
Verifica se o material escolar está em ordem				
Avisa quando é hora de ir para a escola				
Supervisiona a lição de casa				
Supervisiona o estudo para as provas				
Comparece às reuniões da escola				
Acompanha as notas e a frequência às aulas				

(Pontuação de cada item: mãe e pai =3; só a mãe=2, só o pai=2; outra pessoa=1; mãe / pai e outra pessoa=1; ninguém=0)

9. VOCE TEM HORA CERTA PARA:

	Sempre	As vezes	Nunca
Almoçar			
Tomar banho			
Brincar			
Ir domir			
Levantar-se de manhã			
Jantar			
Fazer a lição de casa			

Assistir a TV			

(Pontuação: sempre=2; às vezes=1; nunca=0)

10. SUA FAMÍLIA COSTUMA ESTAR REUNIDA:

Reunida:	Sempre	As vezes	nunca
No café da manhã			
No almoço			
No jantar			
À noite, para assistir TV			
E nos fins de semana:			
Em casa			
Em passeios			

(Pontuação: sempre=2; às vezes=1; nunca=0)