



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PHELLIP FERNANDEZ NUNES DA SILVA

**A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO
CONTEXTO ESCOLAR DAS PERIFERIAS DE CAJAZEIRAS/PB**

CAJAZEIRAS – PB
2020

PELLIP FERNANDEZ NUNES DA SILVA

**A PERCEÇÃO DOS DOCENTES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO
CONTEXTO ESCOLAR DAS PERIFERIAS DE CAJAZEIRAS/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dra. Viviane Guidotti Machado

CAJAZEIRAS – PB

2020

PELLIP FERNANDEZ NUNES DA SILVA

**A PERCEÇÃO DOS DOCENTES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO
CONTEXTO ESCOLAR DAS PERIFERIAS DE CAJAZEIRAS/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: ____/____/2020

BANCA EXAMINADORA



Orientadora – Professora Dra. Viviane Guidotti Machado – UFCG/UAE

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Examinadora 1 – Ma. Belijane Marques Feitosa – UFCG/UAE

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Examinadora 2 – Ma. Rozilene Lopes de Sousa - UFCG/UAE

Examinadora suplente – Aparecida Pires Carneiro - UFCG/UAE

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

S586r Silva, Phellip Fernandes Nunes da
A relação família-escola no contexto escolar das periferias de
Cajazeiras-PB: a percepção docente / Phellip Fernandez Nunes da Silva. -
Cajazeiras, 2020.
48f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Guidotti Machado.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2020.

1. Relação família-escola. 2. Cajazeiras-PB. 3. Periferia. 4. Docência.
5. Educação. I. Machado, Viviane Guidotti. II. Universidade Federal de
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

Dedico a todos os Professores e Professoras que estão nas periferias. Muitas vezes no anonimato, mas que estão deixando seus nomes perpetuados nas pessoas que estão formando.

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e princípio de toda sabedoria, que me permitiu chegar aonde cheguei, por toda a força e iluminação necessárias nesses anos de curso.

À Santíssima Virgem Maria, minha Bondosa Mãe e Intercessora, por todo o cuidado e proteção, especialmente nos momentos mais decisivos deste curso, e nas horas de maior necessidade.

A São Miguel, Santa Teresa de Jesus e São Luiz Gonzaga, que tomei por intercessores quando iniciei o curso de Pedagogia.

Aos meus Pais, Maria Aparecida e Francisco de Assis, ao meu irmão Gustavo, por todo o apoio de sempre.

À minha amiga, Andréa Pereira: foi também por sua causa que resolvi embarcar nessa aventura.

A André Luiz, meu companheiro inseparável, que me deu apoio quando tudo parecia desmoronar.

Aos meus amigos da primeira turma: Vanikely, Edna, Audione, Lília, Marcos, Corrinha. Por todas as aventuras que passamos juntos antes de eu mudar a rota.

Aos amigos que fiz na segunda turma: Benijane, Luberna, Neuma, Érika, Tetinha, Edilma, Ana Paula (em dose dupla rs), Regiana, Sandra, Natália, Luiza, Aline Ungida e os demais não mencionados aqui, mas que estão gravados na minha memória.

De um modo especial, à Laiana, que não me deixou surtar no estágio.

Aos meus Queridos Professores: Mariana, Rômulo, Belijane, Dorgival, Abdoral, Stella, Zildene, Cida, Kássia, Rejane, Cristina, Marilac, Joseane, Lays, Aline, Rosimar, Raimunda, e todo o corpo docente da UAE, que contribuíram muito para a minha formação pessoal e profissional. De um modo especial, às professoras convidadas para compor a banca de avaliação desse trabalho.

À minha Orientadora Viviane, ou “Profe Vivi”, que é uma grande professora e que se torna um modelo a ser seguido, pela sua ética, comprometimento e afeto para com os alunos.

Enfim, a todos os que contribuíram direta ou indiretamente no meu percurso acadêmico.

*“Nada te perturbe, nada te espante.
Tudo passa, Deus não muda.
A paciência tudo alcança.
Quem a Deus tem, nada lhe falta: ;só Deus basta!”
Santa Teresa de Ávila*

RESUMO

O tema deste trabalho é sobre a relação família-escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB, na percepção dos professores que lecionam nas escolas que se encontram nos bairros periféricos da referida cidade. Desta forma, o problema de pesquisa foi: Qual a percepção dos professores sobre a relação existente entre família e escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB.? Na busca de responder a este questionamento, o objetivo geral deste trabalho foi Compreender qual a relação existente entre família e escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB. E como objetivos específicos: Identificar a influência do contexto social para a comunidade escolar; Analisar o diálogo da família com a escola nas periferias, e Refletir qual a percepção docente acerca do papel da família na educação escolar dos filhos. A metodologia escolhida para o desenvolvimento deste trabalho foi de abordagem qualitativa, onde se buscou coletar os dados com base nos discursos dos sujeitos que, nesta pesquisa, são professores que lecionam em escolas localizadas nas periferias norte, sul, leste e oeste da cidade de Cajazeiras/PB. Os dados foram obtidos por meio de questionários no formato *Google Forms*, enviados por *e-mail* aos professores participantes da pesquisa. Com base nas respostas dos participantes, percebemos que o contexto social pode influenciar o processo de ensino e aprendizagem do alunado de periferia, e que a família possui um papel de grande importância nesse processo, quando estabelece uma relação de parceria com a escola, contribuindo com a educação. Vale ressaltar que algumas dificuldades do processo resultam da falta de condições adequadas ao exercício da docência nas escolas de periferia, e que a formação continuada dos docentes ainda se configura como um desafio nos dias atuais.

Palavras-chave: Relação Família-Escola. Periferias. Docência.

ABSTRACT

The theme of this work is the relationship between families and schools located in peripheral neighborhoods in the city of Cajazeiras, state of Paraíba (PB), in the perception of teachers who work in those schools. Thus, the research problem was: What is the perception of teachers about the relationship between family and school in the context of the peripheries of the city of Cajazeiras / PB.? In order to answer that question, the general objective of this research was to understand the relationship between family and school in the context of peripheries in Cajazeiras / PB. And as for the specific objectives, they were: to identify the influence of social context in the school community; analyze the dialogue between families and the school in peripheral neighborhoods, and to reflect about the teachers's perception about the family role in the school education of their children. The methodology chosen for the development of this work was a qualitative approach. We collected data from the discourses of this research subjects, teachers who teach in schools located in the northern, southern, eastern and western peripheries of Cajazeiras / PB. The data were obtained through *Google forms*, that were sent by email to the participating teachers. So, based on the participants's answers, we realized that the social context can influence the teaching and learning process of students from periphery, and that the family has a very important role in this process, when establishing a cooperative relationship with school, contributing with children education. It is worth mentioning that some difficulties faced in process are resulted from the lack of adequate conditions for teaching in peripheral schools, and that the continuing education of teachers is still a challenge to be overcome today.

Keywords: Family-School Relationship. Peripheries. Teaching.

LISTA DE SIGLAS

EL – Escola Leste

EN – Escola Norte

EO – Escola Oeste

ES – Escola Sul

PB – Paraíba

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UAE – Unidade Acadêmica de Educação

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 METODOLOGIA	14
2.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA	14
2.2 <i>LOCUS</i> DA PESQUISA	15
2.3 SUJEITOS DA PESQUISA	15
2.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	15
2.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	17
3 REFERENCIAL TEÓRICO	18
3.1 O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	18
3.2 A REALIDADE DAS PERIFERIAS E A COMUNIDADE ESCOLAR.....	22
3.3 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA	24
4 ANÁLISE DOS DADOS	27
4.1 CONTEXTO SOCIAL DA ESCOLA	29
4.2 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA	31
4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES	34
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	41
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	47

1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é sobre a relação família-escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB, na percepção dos professores que lecionam nas escolas que se encontram nos bairros periféricos da referida cidade. Desta forma, o problema de pesquisa é: Qual a percepção dos professores sobre a relação existente entre família e escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB?

Sendo assim, na busca de responder a este problema, o objetivo geral deste trabalho foi Compreender qual a relação existente entre família e escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB E os objetivos específicos foram:

- Identificar a influência do contexto social para a comunidade escolar;
- Analisar o diálogo da família com a escola nas periferias;
- Refletir qual a percepção docente acerca do papel da família na educação escolar dos filhos.

A justificativa deste trabalho em fundamento que a relação família-escola causa interesse à Pedagogia, pelo fato de lidar diretamente com o ambiente por excelência de prática educacional - a escola; então, nesse sentido, o entendimento da relação da família com a escola em realidade de periferia, cujo contexto social é marcado por toda sorte de dificuldades e pela segregação das massas que estão, por vezes, em situações de pobreza extrema, o que pode vir a comprometer o processo de ensino e aprendizagem em sua efetividade e eficácia (VASCONCELLOS, 2004).

Sendo assim, a relevância social deste estudo se dá pelo fato de abrir novas formas de ver e de pensar a realidade escolar e a relação que ela possui com a família, num contexto de periferia, bem como as influências que partem desta relação para o processo de aprendizagem das crianças; além disso, é uma forma de, a partir das reflexões provocadas pela teoria, gerar novos meios de facilitar a relação família-escola nas periferias bem como pensar possibilidades de intervenção que venham a solucionar problemas e transformar a realidade pesquisada, sendo possível assim, também, a construção de novos saberes (FREIRE, 2015).

Conforme Oliveira e Marinho-Araujo (2010, p. 104), essa relação entre escola e família está comprometida, em parte, pelo fato de que a escola, em determinadas situações, “[...] exerce um poder de orientação [...]” de como os pais devem acompanhar a vida escolar de seus filhos, o que se levanta como uma barreira entre família e escola.

O primeiro capítulo apresenta a introdução, texto que é apresentado o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos bem como a justificativa e a relevância social da

pesquisa, para que o leitor já tenha uma ideia do que consiste esse trabalho e o que se buscou com a realização deste.

O segundo capítulo apresenta a “Metodologia da Pesquisa”, texto em que são apresentadas as características, *locus* e sujeitos da pesquisa, bem como o instrumento de coleta de dados e os procedimentos éticos.

O terceiro capítulo trata-se do “Referencial Teórico” com base fundamentada nos autores que tratam da temática da relação família-escola e da escola nas periferias: Freire (2015), Lima; Chapadeiro (2015) Oliveira; Amorim (2017); Saviani (2003), Vasconcellos (2004).

No quarto capítulo é apresentada a análise dos dados coletados, correlacionando com o referencial teórico que embasa esse trabalho. A divisão dos temas foi feita por meio de subcapítulos nos quais se discutem as respostas dos participantes, elencadas de acordo com o tema de cada subcapítulo, a saber: contexto social da escola; a relação família-escola; formação continuada dos professores.

E no quinto capítulo e último são apresentadas as considerações finais acerca do trabalho, bem como as impressões do autor e alguns desafios que perpassam a escola das periferias, como as dificuldades e vulnerabilidades sociais da comunidade e conseqüentemente do alunado, conforme relatado por um dos professores participantes, além das condições nem sempre favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem e os desafios da formação continuada docente.

2 METODOLOGIA

De acordo com Fonseca (2002), toda pesquisa busca investigar uma realidade e tenta compreender os fatos e os fenômenos nela existentes através de questionamentos e de estudos que envolvem uma série de métodos e técnicas que, por sua vez, garantem uma maior aproximação com o objeto a ser estudado e podendo vir a fornecer uma intervenção que ocasione mudança naquela realidade que se está pesquisando.

Na metodologia é apresentado o caminho percorrido para que a realização desta pesquisa, bem como a caracterização da pesquisa e sujeitos envolvidos na mesma, buscando atender aos objetivos específicos propostos para este estudo que são: Identificar qual a relação existente entre família e escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB; Compreender a influência do contexto social para a comunidade escolar; Analisar o diálogo da família com a escola nas periferias, bem como descrever qual a percepção docente acerca do papel da família na educação escolar dos filhos.

Ressalte-se que a pesquisa foi pensada para ser executada em campo, porém, devido à pandemia da Covid-19, considerando o isolamento social, as medidas de segurança determinadas pelos órgãos competentes e a suspensão das aulas tanto na universidade quanto nas escolas onde seria executada a pesquisa, a mesma sofreu alterações no que diz respeito à forma de coleta de dados, para que a mesma ocorresse em tempo hábil e fosse viabilizada a partir dos meios eletrônicos de comunicação, tudo seguindo os princípios éticos estabelecidos para a boa realização da pesquisa.

2.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

No que concerne às características desta pesquisa, ela se enquadra na abordagem qualitativa, pois se busca, com o conjunto de metodologias adotadas, um estudo aprofundado do objeto de estudo escolhido, levando em conta os dados e as informações coletadas para fins de fundamentação e construção de conhecimento (SEVERINO, 2016).

A pesquisa de caráter qualitativo ganha popularidade entre aqueles que se dedicam a fazer pesquisas no âmbito educacional, pois permite que o pesquisador mantenha contato direto e constante com o seu objeto de pesquisa, pois estará vivenciando a realidade na qual se enquadra sua pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11).

2.2 LOCUS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi pensada a ser realizada em quatro escolas localizadas em bairros periféricos, (zonas norte, sul, leste e oeste), vinculadas ao sistema público de ensino da cidade de Cajazeiras – PB visando entender, inicialmente, o contexto da comunidade escolar que vivencia a realidade de periferia, tão marcada pelas diferentes facetas da conjuntura social. Porém, devido à pandemia da Covid-19, considerando a suspensão das aulas e as medidas determinadas para a segurança, foi elaborado um questionário na plataforma *Google Forms*, que será explicado mais adiante; o questionário, cujas perguntas se encontram em anexo neste trabalho, foi enviado para os professores via *e-mail*, para que os mesmos respondessem e fosse, assim criada a base de dados para posterior análise. Em uma parte do questionário foi solicitado que os professores identificassem em qual periferia lecionam para que, pudesse ser feita uma organização melhor na qual, para fins de esclarecimento, as escolas são denominadas de *Escola Norte (EN)*, *Escola Sul (ES)*, *Escola Leste (EL)*, e *Escola Oeste (EO)*, correspondendo portanto às 4 zonas da cidade, onde estas escolas estão localizadas.

2.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são professores dos anos iniciais do ensino fundamental, independente do ano, que exercem a docência em escolas situadas em regiões periféricas da cidade de Cajazeiras, Paraíba.

2.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento escolhido para a coleta de dados foi o questionário que, de acordo com Severino (2016, p. 134) trata-se de “[...] Um conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo. [...]”. Para esta pesquisa, foi elaborado um questionário constando de seis perguntas relativas ao tema estudado para que os participantes – professores que lecionam nas periferias – pudessem responder, com base na sua experiência na docência, acerca do tema “relação família-escola”.

A ideia inicial para a coleta dos dados dessa pesquisa foi realizar entrevistas semiestruturadas, porém o questionário foi o meio mais viável de coleta de dados, considerando o distanciamento social por causa da pandemia da Covid-19.

Na fase de elaboração do questionário foram pensadas perguntas que estivessem diretamente ligadas aos objetivos geral e específicos, de modo que o problema de pesquisa pudesse ser respondido e a pesquisa tivesse bom êxito. Durante esta etapa, tão importante para a pesquisa, buscou-se elaborar questionamentos que delimitassem a investigação para que os objetivos fossem alcançados; acerca dessa questão Lüdke e André (1986, p. 46) consideram que as questões devem ser bem delimitadas, pois “[...] além de favorecer a análise essas questões possibilitam a articulação entre os pressupostos teóricos do estudo e os dados da realidade [...]”, ou seja, quando as questões são bem formuladas e bem delimitadas elas favorecem o estudo, tornando-o mais objetivo e permitindo análise através da base teórica levantada.

Consoante ao que as autoras supracitadas afirmam, Severino (2016, p. 134), por sua vez, considera que “[...] As questões devem ser pertinentes ao tema e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos [...] devem ser objetivas [...] evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas. [...]”. Para esta pesquisa, considerando as condições temporais, a escolha do instrumento também foi baseada na objetividade e na otimização do tempo; as perguntas propostas que podem ser conferidas nos anexos deste trabalho foram elaboradas de forma clara e sucinta buscando atender aos objetivos propostos na pesquisa e de modo que os entrevistados não precisem se alongar nas suas respostas.

O autor ainda pontua que, em um questionário “[...] Podem ser questões abertas ou fechadas [...]”; nesta pesquisa, foram formuladas questões abertas, nas quais “[...] o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras a partir de sua elaboração pessoal [...]” respondendo, com base na sua experiência de docente que leciona em periferia, aspectos da relação família-escola, investigadas neste estudo. (SEVERINO, 2016, p. 134).

Nesta pesquisa, a coleta e dados seguiu uma ordem, afim de que fosse possível coletar os dados, respeitando os princípios éticos e o sigilo dos participantes, - considerando que os questionários não possuíam espaço de identificação do nome dos entrevistados -, sendo assim, os questionários foram enviados via e-mail para alguns dos professores já conhecidos pelo pesquisador e, na oportunidade foi solicitado que os mesmos compartilhassem o *link* de acesso ao questionário em grupos de *Whatsapp* e/ou outras plataformas de comunicação do corpo docente das escolas nas quais lecionam; isso foi solicitado para que se pudesse otimizar o tempo e criado o banco de dados para posterior transcrição e análise das respostas através da Análise de Bardin (1977).

2.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

São adotados procedimentos éticos para garantir o sigilo e a segurança dos envolvidos e das informações obtidas uma vez que este estudo está em conformidade com as normas preconizadas pelas Resoluções 466/2012 e 510/2016 e da Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde, dando a garantia do sigilo aos participantes que por sua vez, recebem e assinam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A autorização para a realização da pesquisa nas escolas se deu através da assinatura do Termo de Anuência pelos gestores, permitindo a participação do corpo docente na entrevista para a coleta dos dados. Na produção textual da análise de dados se teve a preocupação em não ser revelados os nomes das escolas, dos gestores e dos professores participantes da pesquisa, respeitando o TCLE.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

De acordo com Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017, p. 2) “[...] a participação da família no processo de escolarização dos filhos tem sido cada vez mais considerada nas discussões das trajetórias escolares das crianças [...]”, haja vista que conforme os estudos dos autores apontam que o rendimento escolar pode estar relacionado com o papel da família na educação escolar dos filhos.

Segundo as autoras a participação das famílias na vida escolar dos filhos é importante, porém, em determinadas situações essa relação pode estar comprometida, seja pela falta de diálogo estabelecido com a escola, ou seja por barreiras que se interpõe entre ambas, como por exemplo, o caráter tutelar que a escola toma em relação às orientações que repassa aos pais para que estes acompanhem a vida escolar de seus filhos, como se fosse um conjunto de normas, o que pode vir a causar certo distanciamento destes.

Sendo assim, de acordo com Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017, p. 2), a falta de “[...] um diálogo claro [...]” pode comprometer a ligação entre escola e família, no sentido de que esta última pode não receber com abertura as orientações que os educadores dão aos pais acerca de como podem acompanhar o desempenho escolar dos filhos. Essa falta de diálogo claro que as autoras mencionam pode estar relacionado também, ao que Oliveira e Marinho-Araujo (2010, p. 102) pontuam acerca da forma de abordagem que ocorre entre a família e a escola no que tange as responsabilidades de ambas, pois de acordo com as autoras:

[...] Vê-se que a relação família-escola está permeada por um movimento de culpabilização e não de responsabilização compartilhada, além de estar marcada pela existência de uma forte atenção dirigida à instrumentalização dos pais para a ação educacional, por se acreditar que a participação da família é condição necessária para o sucesso escolar.

Diante disso, percebemos que a relação família-escola também pode se comprometer pela forma como ambas interagem entre si: se este diálogo é tido como uma forma de cooperação em vista de uma educação que perpassa tanto os aspectos cognitivos quanto os valores morais e éticos tornando esse educando um cidadão autônomo e atuante, ou se está mais para uma forma de saber quem é o culpado pelo fracasso escolar numa realidade, conforme foi exposto, em que se acredita “[...] que a participação da família é condição necessária para o sucesso escolar” (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 102).

Ainda de acordo com Oliveira e Marinho-Araujo (2010, p. 104), em muitos casos a escola se acha no direito e no dever de adentrar na conjuntura familiar, a fim de buscar a solução de problemas, além de, como já foi exposto anteriormente, de ditar as regras de como deve ocorrer a participação da família na vida escolar de seus filhos:

[...] À família são impostos limites para entrar em questões próprias da escola, como no campo pedagógico. Mas o mesmo parece não acontecer com a escola em relação à sua entrada na família, pois aquela acredita estar autorizada a penetrar nos problemas domésticos e a lidar com eles, além de se considerar apta a estabelecer os parâmetros para a participação e o envolvimento da família.

Uma das possíveis explicações para o que acaba de ser exposto se deve ao fato de, como explicam Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017), a escola tende a idealizar um modelo de família, e isso pode ser um dos fatores determinantes de como vai ser a relação da família com a referida instituição. Quando esta expectativa não é correspondida – e isso ocorre em muitos casos – a escola possui a tendência de atribuir uma culpa, por omissão, às famílias, criando uma espécie de lógica em que o pouco desempenho dos educandos se deve ao fato de que os pais não se preocupam com o andamento escolar dos filhos, fator evidenciado pela falta de participação dos pais na comunidade escolar.

E ainda os autores destacam que as divergências existentes na relação família-escola não se prendem tão somente a este processo de acompanhamento, por parte dos pais, da vida escolar das crianças, mas se estende e atinge outros aspectos, como por exemplo o fato do modo como se dá esse acompanhamento, haja vista, conforme dito anteriormente, que em alguns casos a escola espera ou dita normas para o acompanhamento dos filhos, e quando essas expectativas não são correspondidas, há a tendência de taxar essas famílias como desinteressadas ou desestruturadas.

Para Oliveira e Marinho-Araujo (2010, p. 104), no que concerne ao diálogo ou relação existente entre a família e escola, percebemos que:

[...] A comunicação entre escola e família passa pela intermediação da criança, sendo esta comunicação aparentemente de mão única, por haver pouco espaço institucional para a manifestação das famílias. A ação das famílias é limitada e determinada de acordo com os interesses da escola.

Portanto, entendemos que a escola define parâmetros ou normas, além de criar expectativas acerca de como os pais vão acompanhar o desenvolvimento e a vida escolar dos filhos; então se criam expectativas mútuas: a escola espera da família a participação na

educação escolar, e a família espera da escola a formação integral das crianças ainda que, em determinados momentos, se isente de responsabilidades.

Acerca dessas expectativas mútuas, quando realizou trabalhos com famílias, Magalhães (2004, p. 413) identificou em suas entrevistas que muitas das famílias participantes do estudo esperavam que a relação entre elas e a escola acontecesse de uma forma diferente do que vinha acontecendo. Conforme a autora:

[...] encontramos várias [famílias] que gostariam que a relação fosse diferente, gostariam de ter uma relação mais ‘amistosa’, mais participativa, gostariam de conhecer mais a escola e sobre a escola, sobre as mudanças, gostariam de serem envolvidas em atividades e /ou projetos na escola.

A escola espera da família uma participação efetiva na educação escolar, como uma forma de assegurar o sucesso escolar dos educandos e quando isso não ocorre, acredita-se que o fracasso escolar pode estar relacionado à ausência da família na educação escolar dos filhos; em contrapartida, a família espera da escola formação cognitiva e moral, vendo nesta a figura de autoridade por ser o ambiente por excelência da educação, mas a família espera da escola conforme pontuado pela autora acima, que a relação seja “amistosa”, seja de diálogo e de uma aproximação maior entre si (MAGALHÃES, 2004).

Apesar de, conforme exposto anteriormente, existir em algumas situações a falta de diálogo entre a família e a escola – o que dificulta a interação de ambas e a coparticipação na educação das crianças -, essa relação não está completamente comprometida. Em se tratando dessa relação especialmente dentro das periferias, Lomonaco e Garrafa (2009, p. 27) consideram que:

[...] se professores e pais têm anseios semelhantes, há possibilidade de diálogo. As tensões características da relação família-escola nos territórios de alta vulnerabilidade revelam a potência do “lado de fora”, exigindo a criação de novas respostas e modos de interagir.

Quando os pais se envolvem na educação escolar dos filhos firma-se uma rede capaz de promover, além da educação, o desenvolvimento das potencialidades das crianças em uma relação complementar, na qual os conhecimentos construídos em sala de aula e os conhecimentos ditos prévios, de acordo com Feijó e Delizoicov (2016, p. 599) que seriam “[...] conhecimentos adquiridos no meio em que vive [...] que, geralmente, não estão em sintonia com aqueles produzidos pela ciência”, advindos da convivência familiar e social. Sobre esse envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos, Spodek e Saracho (1998, p. 167) pontuam que:

[...] O envolvimento dos pais na educação das crianças tem uma justificativa pedagógica e moral, bem como legal [...]. Quando os pais iniciam uma parceria com a escola, o trabalho com as crianças pode ir além da sala de aula, e as aprendizagens na escola e em casa possam se complementar mutuamente.

Levando em consideração a parceria da família com a escola, ou este envolvimento, dos quais pontuaram os autores anteriormente citados, Lima e Chapadeiro (2015), consideram que tanto a família quanto a escola se configuram como estruturas complexas, em vista da grande abrangência dos modos de ser, de pensar e de se relacionar. Nesse sentido, é necessário que a escola tenha uma noção global da configuração familiar, como forma de entender a sua dinâmica e pensar possibilidades de relação com a família; da mesma forma a família deve buscar entender a dinâmica e a configuração da comunidade escolar, haja vista que esta se insere no seu meio social.

E se tratando de meio social, percebemos que as famílias que estão em situação de vulnerabilidade social – especialmente aquelas que moram nas periferias das cidades – sofrem, algumas vezes, determinados preconceitos no que diz respeito ao seu envolvimento na educação escolar dos filhos; por vezes são tidas como famílias que não possuem interesse, ou que são famílias que dão certo trabalho à escola no sentido de que são ausentes; em contrapartida, as autoras Lomonaco e Garrafa (2009, p. 34), identificaram em seus estudos que as famílias, mesmo aquelas que não possuem algum nível de instrução, acompanham a vida escolar de seus filhos, de uma forma tão simples como a realidade em que vivem, pois, conforme as autoras, algumas iniciativas como “[...] conferir a data do caderno, ou ver o quanto ele está preenchido [...]” são pequenos indícios de interesse e uma forma que estas famílias encontram de acompanhar o ritmo da educação escolar dos filhos.

Porém o interesse na educação escolar dos filhos, mesmo que de forma tímida e humilde, dessas famílias de classes populares, ainda está cercado de expectativas por parte da escola, que espera não só o acompanhamento, mas *como* esse acompanhamento será feito; para a escola não basta apenas se a família vai acompanhar os educandos, mas espera-se que esse acompanhamento seja de forma intensa e participativa (ALMEIDA; BETINI, 2015).

Diante do fato de que a relação existente entre família e escola se constitui como um desafio, em vista da dinâmica existente entre elas, percebe-se que o meio onde uma e outra estão inseridas também podem influenciar não só a constituição destas, como também sua dinâmica. Sendo assim, na sessão seguinte, será discutido um pouco da realidade das escolas especificamente localizadas em ambiente de periferia.

3.2 A REALIDADE DAS PERIFERIAS E A COMUNIDADE ESCOLAR

Para que o ensino seja efetivo, e de qualidade, é necessário que o professor exerça sua docência da melhor maneira possível, sendo imprescindível para tal, que se tenham as condições adequadas. Porém, devido a fatores cuja gênese está na própria conjuntura social que permeia as periferias, aquilo que é considerado o essencial não existe, mas sim determinadas situações em que o espaço pedagógico é desrespeitado, gerando uma situação de desrespeito também aos educandos e docentes, comprometendo o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem (FREIRE, 2015).

O mesmo autor ainda considera que são nas favelas e nas periferias que se aprende desde cedo, que a vida é uma verdadeira aventura, que demanda perseverança – que o autor chama de teimosia – para superar todas as facetas daquele local que é alvo de tanto desrespeito e esquecimento por parte do poder público, onde os sujeitos desde a tenra idade já convivem com situações de carência, dor, ausência de esperança, dentre outros complexos.

As periferias são marcadas por uma realidade de vulnerabilidade social que, segundo Katzman (1999, p. 182):

[...] é entendida como o desajuste entre ativos e a estrutura de oportunidades, provenientes da capacidade dos atores sociais de aproveitar oportunidades em outros âmbitos socioeconômicos e melhorar sua situação, impedindo a deterioração em três principais campos: os recursos pessoais, os recursos de direitos e os recursos em relações sociais.

Ou seja, as famílias socialmente vulneráveis são aquelas que passam por situações em que os recursos materiais não são suficientes para suprir as suas necessidades básicas, bem como são famílias que apresentam determinadas fragilidades em termos de vínculos sociais e garantia de direitos. Famílias marcadas pela vulnerabilidade social se encontram nas periferias em sua grande maioria, e a escola situada nessas comunidades pode vir a refletir as demandas de seu público alvo; portanto, tanto as famílias quanto as escolas das periferias estão expostas “[...] a riscos de diferentes naturezas, sejam eles econômicos, culturais ou sociais, que colocam diferentes desafios para seu enfrentamento” (MONTEIRO, 2011, p. 32).

Outro ponto que podemos destacar, de acordo com Lomonaco e Garrafa (2009, p. 33), é que a escola nas periferias, “[...] é o símbolo vivo da degradação da educação e do descaso com a população, o que confirma, escancara e facilita a reprodução da precariedade em suas vidas”; com isso se percebe que o contexto social das periferias influencia não somente a comunidade escolar presente nesta realidade, como também o processo de ensino.

Seguindo essa linha de pensamento acerca das influências que o ambiente das periferias pode exercer sobre a comunidade escolar, Paiva e Burgos (2009, p.8), consideram que

[...] o lugar simbólico da escola – tão importante para determinar o alcance de seu papel institucional – passa a ficar atrelado ao próprio lugar ocupado pelo território no mapa sócio espacial das cidades. Donde se conclui que um território segregado, por razões econômicas e/ou culturais, tende a segregar a escola, marcando negativamente seus alunos, professores e funcionários, e impondo consequências de enorme significado, tanto para o trabalho de instrução, quanto para o de socialização.

Ou seja, de acordo com os autores citados, a escola pode sofrer a segregação pelo simples fato de estar localizada em um ambiente marcado por problemáticas no sentido econômico e sociocultural e, ao passo que a escola enquanto instituição enfrenta essa segregação acaba que o alunado, o corpo docente e demais funcionários também passam a enfrentar esse estigma, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem, bem como as relações sociais que aqueles envolvidos desempenham no meio onde vivem.

Todavia, apesar de a escola na periferia enfrentar essa condição de segregação, conforme Paiva e Burgos (2009, p.8) pontuaram, ela possui uma grande representatividade para a comunidade, conforme apontam Lomonaco e Garrafa (2009, p. 27) quando dizem que “[...] a escola se tem destacado de modo inequívoco, como o equipamento público mais próximo da população, não apenas por sua obrigatoriedade, como também por sua importância e valor simbólico”.

Consoante à questão da escola enquanto instituição representativa na comunidade, Santos Moreira e Gandin (2018, p. 767) consideram que

[...] a presença da escola em lugares marcados por ausências do Estado, como é o caso das periferias urbanas, conferiu à instituição um sentido estratégico amplo, não limitando suas finalidades ao campo educacional escolar. A expansão territorial proporcionou a expansão do espectro da ação escolar.

Apesar da sua importância, a escola vai enfrentando certas dificuldades, e uma delas, de acordo com Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017), diz respeito à falta de diálogo com a família dos educandos, fato marcado pela própria estruturação familiar, pela condição socioeconômica e por tantos outros fatores que podem interferir negativamente na ligação da família com a escola; essa falta de ligação ou a não existência do elo família-escola, pode trazer resultados negativos na vida escolar das crianças, haja vista que, depois da família, a escola se configura como o segundo agente de socialização e, enquanto instituição é o local por excelência da formação tanto na dimensão cognitiva quanto na dimensão moral, ética, afetiva e humana.

Quando nos remetemos, por exemplo, à estrutura familiar das camadas populares – por exemplo, as de periferia, objeto desse estudo – percebemos que surge outra problemática no que tange a determinados estereótipos que estas famílias sofrem em comparação às famílias de classes média e alta; quando a escola percebe que não existe um acompanhamento por parte destas famílias de classes populares na educação escolar de seus filhos, ocorre que elas são consideradas, de acordo com Albuquerque (2014, p. 622) como “[...] famílias desestruturadas carentes, problemáticas [...]”, ou seja, uma das justificativas que se encontra para essa falta de acompanhamento é afirmar o desinteresse desta família na educação escolar de seus filhos.

Outro fator que vale ressaltar diz respeito ao estímulo que os educadores têm – ou não – para trabalhar em escolas localizadas em contexto de periferias, pois os profissionais podem encontrar dificuldades que os desestimulem na docência. Acerca dessa problemática, Torres et. al. (2008, p. 19) consideram que:

[...] os profissionais de educação devem ser estimulados tanto do ponto de vista material quanto simbólico. Sobretudo, é preciso encontrar um modo de convencer nossos professores de que vale a pena investir nesse “outro” que mora nas favelas e periferias, e sem o qual o processo educacional terá muitas dificuldades de avançar, de forma igualitária, em nosso país.

Os educadores podem sofrer com a falta de incentivo e por se verem, de certa forma, impotentes diante das dificuldades que surgem no cotidiano escolar das periferias, marcadas pelas drogas pela violência, e por demais fatores que podem influenciar negativamente aqueles sujeitos que convivem com aquelas demandas no seu dia a dia.

Diante dessas questões, percebe-se que o contexto social pode interferir na constituição da comunidade escolar, pois nas periferias, por exemplo, desse muito cedo as crianças enfrentam formas de vulnerabilidade e negligência que podem vir a comprometer seu rendimento escolar; nesse sentido, a escola possui, além da função educacional, uma função social, que será tratada a seguir.

3.3 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

De acordo com Freire (2015, p. 83) a escola enquanto instituição formadora possui, dentre as suas mais variadas atribuições, o caráter de formar sujeitos que sejam críticos, reflexivos e que atuem na conjuntura social na qual estão inseridos, para que a mudança ocorra. Para tal, faz-se necessário que estes tenham uma boa formação, capaz de despertar neles o senso crítico e de tomada de decisões, que os impeça de cair na acomodação, mas que sirva de mola propulsora para uma atuação transformadora, para intervir na vida em sociedade.

Ainda segundo o pensamento do autor, a escola possui o desafio de trabalhar a comunicação e a inteligibilidade dos educandos de uma forma crítica, ou seja, essa instituição deve trabalhar nos educandos o senso de busca, de curiosidade, como afirma o autor. Sendo assim, em outras palavras, uma das funções sociais da escola é estimular - e respeitar - a autonomia dos educandos, conforme Freire (2015, p. 105) considera que “[...] a autonomia vai se constituindo na experiência de várias inúmeras decisões que vão sendo tomadas.”.

Destarte, as escolas das periferias podem trabalhar a autonomia dos educandos no que diz respeito ao enfrentamento das situações de vulnerabilidade social, ou seja, por meio de uma abordagem teórico-metodológica que propicie o desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos educandos, por meio do conhecimento. Consoante a isso, Monteiro (2011, p. 35) considera que “[...] a diminuição dos níveis de vulnerabilidade social pode se dar a partir do fortalecimento dos sujeitos para que possam acessar bens e serviços, ampliando seu universo material e simbólico, além de suas condições de mobilidade social.”; esse “fortalecimento dos sujeitos” de que a autora trata, que vai propiciar o acesso a bens e serviços que por sua vez, garantam o enfrentamento das situações de vulnerabilidade social, pode se dar por meio da educação, da qual a escola é ambiente primordial.

Percebemos a escola recebendo, portanto, uma grande responsabilidade por parte das famílias e da sociedade no geral, pois se espera que a escola seja a responsável pela formação integral das crianças. Sendo assim, de acordo com Saviani (2003), a escola, enquanto ambiente institucionalizado acompanha a vida das pessoas, desde muito cedo, sendo responsável pelo desenvolvimento e produzindo cultura.

E por estar desde muito cedo ligada à vida das pessoas, a escola passa a representar o segundo elo entre as pessoas sendo responsável pela socialização das crianças, logo depois da família, pelo fato desta ser o primeiro contato do ser humano com a sociedade. Concernente a isso, Bueno (2001, p. 6) considera que:

[...] a escola como espaço de convivência social, se torna um centro de referência pessoal que marca os sujeitos que por ali passam, pelo simples fato de estar nessa e não em qualquer outra, fruto de traços que a identificam, a tornam única: as oportunidades de convívio, as atividades das quais participam, as formas pelas quais ‘vivem’ o cotidiano escolar.

Ainda de acordo com Saviani (2003), a escola possui essa tarefa de socializar não só os alunos, por meio da participação na coletividade – haja vista que a escola é uma comunidade - , mas também socializar os saberes produzidos nela, por meio da sistematização e da

metodologia, que vai articular esses saberes e facilitar os meios de os alunos se apropriarem desse conhecimento.

Por sua vez, esse conhecimento apropriado pelos alunos pode desenvolver suas potencialidades e fazer destes os cidadãos com vez e voz na sociedade; porém é necessário que esses saberes sejam construídos na escola por meio de uma abordagem teórico-metodológica de qualidade, que vise assegurar o desenvolvimento desses educandos. Para elucidar esse pensamento, Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 117) pontuam que:

[...] a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos.

A respeito do desenvolvimento das capacidades que venham a atender as necessidades dos alunos na vida em sociedade, Freire (2015) evidencia que a função social da escola começa quando os sujeitos tomam consciência de seu papel no mundo e não se calam frente às injustiças que os oprimem, pois somente quando ocorre essa tomada de consciência, é que se pode pensar estratégias para a modificação da realidade ele ainda evidencia que a dialogicidade – abertura para o diálogo – é uma das ferramentas de extrema necessidade, pois se a educação possibilita a tomada de consciência, o diálogo facilita ainda mais a aquisição de novos saberes pelo fato de permitir a expressão de conhecimentos ditos prévios que são o terreno propício para a construção de novos conhecimentos na coletividade.

Além disso, essa função social se efetiva na busca por uma realidade diferente, por exemplo, da que as famílias em contexto de vulnerabilidade social vivem. Para elucidar essa questão, Lomonaco e Garrafa (2009, p. 33) consideram que “[...] a representação de ‘um futuro melhor’ reside na possibilidade de os filhos conquistarem com menos esforço aquilo que as mães conquistaram a duras penas”, ou seja, por meio da educação (autonomizante), espera-se poder “melhorar” de vida, isto é conseguir atingir objetivos que só por meio da educação é possível alcançar.

Nas realidades de periferia, também marcadas por problemáticas envolvendo as drogas e a violência, a escola por vezes é vista como um local no qual as crianças e adolescentes estarão seguros, longe do contato com aquilo que é ofensivo e que pode comprometer a sua integridade, contudo, Lomonaco e Garrafa (2009, p. 35) afirmam que:

[...] a frequente associação da escola com um lugar que permite que as crianças não fiquem nas ruas é compreendida, pela maioria dos educadores, como uma desvalorização do ato de educar, porque minimizaria a importância do que consideram a função primordial da escola, qual seja, a transmissão de conhecimentos.

Para as autoras, alguns educadores podem achar que a escola tida como um “amparo” às crianças para que não tenham contato com a realidade adversa na qual a periferia está inserida, pode retirar sua “função primordial”, ou seja, não se busca tratar a escola como o ambiente do saber, da construção dos conhecimentos, mas sim um local de proteção e de preservação dessas crianças. Enquanto instituição, a escola se preocupa com a formação e com a integridade de seus educandos, contudo não se pode cair no erro de atribuir totalmente à escola a responsabilidade integral sobre seu alunado.

Outro ponto elucidado por Lomonaco e Garrafa (2009, p. 36) e que pode ajudar a compreender como a escola pode proteger os educandos sem necessariamente se configurar como um “abrigo” diante das problemáticas das periferias é que, de acordo com as autoras “[...] não se trata de criar barreiras concretas – muros – ao território, e sim de possibilitar a construção de um lugar para o sujeito dentro de outra lógica, da qual faz parte aprender a estudar, a ler e a transitar pelas leis que organizam a vida social.”; o que evidencia mais uma vez a função social da escola, de formar cidadãos reflexivos e que sejam capazes de modificar a realidade do contexto social no qual estão inseridos.

Deste modo, percebe-se que, mesmo enfrentando dificuldades e rodeada de expectativas por parte das famílias e da sociedade como um todo, a escola nas periferias continua sendo uma instituição de referência e um sinal de resistência nas comunidades marcadas pela segregação pela marginalização, pela vulnerabilidade e cercada de problemáticas que desafiam as políticas públicas. Para elucidar isso, Bueno (2001, p. 9) considera que

[...] a unidade escolar possui espaço de autonomia que lhe permite, frente a todas as adversidades, construir práticas que favoreçam e contribuam, dentro de limitações que precisam ser diariamente combatidas, com a construção de processos de ensino que ofereçam efetiva formação básica a todas as nossas crianças e jovens.

Diante de tudo o que fora exposto, percebemos que a escola nas periferias, mesmo diante das dificuldades e problemáticas que estão na sua realidade, vai resistindo e buscando espaço, para que continue a oferecer a educação escolar e a formação humana ao alunado proveniente das periferias.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A educação, assim como parte da sociedade, muda ao longo das épocas, para acompanhar o ritmo e as vicissitudes do tempo, e, desta maneira, percebe-se que as mudanças pelas quais o

mundo passa, sejam na ordem social, política e/ou econômica afetam diretamente a educação. Essas mudanças se dão pelo fato de que, como afirma Paulo Freire (2015, p. 74), os saberes da história são permeados de possibilidades, e não de determinismos, pois, ainda nas palavras do autor “[...] O mundo não é. O mundo está sendo [...]”.

Trabalhar com a perspectiva do contexto social em que a escola está inserida e com as relações entre família e escola que são, de acordo com Dessen e Polonia (2007) os dois principais responsáveis pelo desenvolvimento das crianças, é pensar nos rumos que está tomando a educação num contexto social diferente daquele que costumeiramente se busca para realizar intervenções, com fins a entender a dinâmica existente nesse cenário tão marcado pelas dificuldades e pelos complexos enfrentados pelos sujeitos aí inseridos.

Para a coleta dos dados desta pesquisa, conforme explicado no capítulo da metodologia, foi enviado aos sujeitos de pesquisa – docentes atuantes nas escolas selecionadas, localizadas em áreas de periferias na cidade de Cajazeiras – um questionário elaborado na plataforma *Google Forms*, tendo em vista todo o contexto da pandemia da Covid-19. Foi pensado em entrevistar quatro pessoas, porém o questionário foi enviado por meio de redes sociais e contatos de professores para assegurar que o número projetado fosse atingido; foram obtidas, então, respostas de cinco professores.

Dos cinco professores que aceitaram e responderam o questionário, apenas um é do sexo masculino; apenas uma professora possui Pós-graduação *Stricto Sensu*, a nível de Mestrado, dois possuem Pós-graduação *Lato Sensu*, a nível de Especialização, e os outros dois possuem apenas a Graduação.

Com relação ao tempo em que exercem a docência, o professor exerce a docência há 3 anos, as demais professoras exercem a docência há 22, 42, 20 e 7 anos; as áreas de formação também são variadas, dado que encontramos Pedagogia, Matemática, Ciências e Educação Física nas respostas deles. Vale ressaltar ainda, que cada região periférica da cidade foi contemplada, conforme esperado nesta pesquisa: um professor de cada zona da cidade de Cajazeiras/PB, sendo que da zona oeste da cidade, duas professoras responderam o questionário.

Para o tratamento dos dados, utilizamos as técnicas propostas por Bardin (1977): inicialmente, logo após ter sido criado o banco de dados com as respostas na plataforma *Google Forms*, as respostas foram impressas e coladas de forma linear para que se tivesse um vislumbre de todas as respostas de cada participante da pesquisa. Esse momento da “pré-análise”, conforme denomina a autora, teve o objetivo - conforme a mesma aponta -, de “[...] tornar

operacionais e sistematizar as ideias iniciais [...] num plano de análise”, ou seja, foi o momento de organizar os dados que já se tinha e traçar um plano com as projeções iniciais do estudo.

A esse momento de preparação do material sucedeu a leitura das respostas dos professores e a codificação destas respostas, para que no momento da análise, facilitasse o processo de investigação. Foi criada uma legenda com lápis de pintar, cujas respostas semelhantes eram pintadas com a mesma cor para que, no momento da análise, pudesse ser feita a correlação das respostas que concordavam entre si, o que facilitou a manipulação dos dados e posterior análise dos mesmos (BARDIN, 1977, p. 100).

O tratamento os dados obtidos nos questionários é denominado por Bardin (1977, p. 103) de “Codificação” que se trata, segundo a autora, da “[...] transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto [...]”. A codificação foi feita com o objetivo de estabelecer as categorias, ou unidades, de pesquisa, que nesse estudo foram enumeradas em número de três categorias: (a) contexto de atuação dos docentes; (b) percepção dos docentes; (c) formação continuada dos professores.

Essas categorias foram estabelecidas tendo por base o tema de cada pergunta, aquilo que se buscou obter a partir dos questionamentos enviados, para que se pudesse identificar opiniões, crenças e tendências de cada professor participante. Dessa forma a partir de cada assunto abordado nas perguntas, foi feita a enumeração e distribuição por categorias, seguindo o princípio da Categorização que, segundo Bardin (1977, p. 117) constitui-se como “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género [...]”. Desta feita, cada categoria estabelecida engloba as perguntas separadas por tema abordado no questionário.

A técnica utilizada foi a Análise Categorical, proposta por Bardin (1977, p. 153), técnica muito utilizada e uma das mais antigas, conforme aponta a autora; por meio da Análise Categorical o questionário foi desmembrado em categorias menores, nas quais as respostas foram reagrupadas, tendo em vista o conteúdo de cada uma, o que viabilizou a análise dos dados, pelo fato de que as repostas dadas pelos professores participantes foram discursos diretos e objetivos.

4.1 CONTEXTO DE ATUAÇÃO DOS DOCENTES

Com relação ao contexto social da escola, duas das nove perguntas elencadas foram direcionadas aos docentes com o intuito de coletar dados acerca de como, na percepção docente,

eles percebiam a influência do contexto social na relação família-escola e se existia – ou não – diferenças entre a realidade de uma escola localizada numa periferia e a realidade de uma escola situada nas zonas mais centrais da cidade.

Com relação às influências que o contexto social tem sobre a relação família-escola, todos os professores foram unânimes em considerar que existe sim uma influência. A professora da Escola Norte (EN) considerou que “*o social interfere diretamente na aprendizagem do aluno, a partir do momento que a saúde, alimentação e qualidade de vida está afetada.*”; uma das professoras da Escola Oeste (EO) ressaltou, ainda, que “*é na interação da Escola e Família que percebemos o quanto o contexto social é determinante nessa relação.*”.

Considerando que todas as respostas concordaram no sentido de que a relação família-escola sofre influências do contexto social na qual se inserem, percebemos que essa conjuntura social de periferia, marcada fortemente pela vulnerabilidade social, deixa suas marcas, também, no processo de ensino-aprendizagem, ao passo que existem situações nas quais as condições não são favoráveis, ocasionando um verdadeiro desrespeito ao fazer pedagógico (FREIRE, 2015).

Corroborando com o que a professora da EO afirmou quando considera que a “[...] *saúde, alimentação e qualidade de vida está afetada.*”, identificamos alguns aspectos da vulnerabilidade social a que estão sujeitos o público de periferia, especialmente o alunado, quando estão expostos à riscos, comprometendo sua dignidade, cidadania, e bem estar; esses riscos estão – por vezes – relacionados aos aspectos culturais, financeiros e sociais daquelas pessoas que vivenciam a realidade das periferias. Quando as condições sociais são desfavoráveis percebemos que insuficiência alimentar, falta de acesso aos serviços de saúde e a má qualidade de vida fazem parte desse contexto (MONTEIRO, 2011, p. 32).

[...] o social interfere diretamente na aprendizagem do aluno, a partir do momento que a saúde alimentação e qualidade de vida está afetada. (Professora EO)

[...] É na interação da escola e família que percebemos o quanto o contexto social é determinante nessa relação. (Professora EO)

Quando perguntado se existia diferença, na percepção dos docentes, entre a realidade de uma escola localizada em uma realidade de periferia e uma escola em realidade de zona mais central da cidade, as respostas foram quase unânimes: apenas a professora da Escola Leste (EL) considerou que não existe diferença entre uma e outra realidade. No entanto, a professora da

EO afirmou que *“Existe. Tendo em vista os aspectos socioeconômicos e culturais da família a escola se difere e muito uma das outras.”*.

Essa diferença entre as realidades das periferias e das zonas mais centrais das cidades traz consigo os estigmas que as periferias sofrem, como sendo locais de difícil acesso – na ordem geográfica e/ou de acesso aos meios e condições adequadas para um bom desempenho e andamento do processo de ensino-aprendizagem – como também sendo locais marcados por violências das mais variadas formas. A escola, seja nas periferias, seja nas zonas centrais, carrega consigo, enquanto instituição, a realidade do local na qual está inserida; em suma não importa onde esteja construído o prédio, a escola sempre se erguerá com as características daqueles que a fazem enquanto instituição (PAIVA E BURGOS, 2009, p.8).

[...] Tendo em vista os aspectos socioeconômicos e culturais da família a escola se difere e muito umas das outras. (Professora EO)

Porém, a escola da periferia se configura como símbolo de resistência, cuja práxis deve ser estimulada ao passo que os docentes devem se sentir comprometidos com os alunos advindos dessas realidades, para que o processo educacional possa se expandir e transformar realidades segregadas socialmente (TORRES et. al. 2008, p. 19).

4.2 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

A relação existente entre a família e a escola, é permeada por vários aspectos, dentre os quais podemos destacar o fato de que, segundo alguns estudos, o contexto familiar e suas facetas podem interferir no elo que deveria existir entre a família e a escola, e sendo assim, a falta desse elo pode interferir negativamente no desempenho escolar dos alunos, trazendo dificuldades à aprendizagem destes. Nesse sentido, o contexto escolhido para a realização do presente estudo se deu pelo fato de que, nas periferias, devido à realidade social vivenciada pelos alunos, é onde se encontram as maiores dificuldades pelas quais a escola, enquanto instituição, enfrenta (ALMEIDA, FERRAROTTO, MALAVASI, 2017).

Para fins de coleta dos dados concernentes à percepção dos docentes acerca de como se estabelece a relação família-escola nos contextos de periferia e da influência que essa relação possui sobre o processo de ensino-aprendizagem, além do que poderia ser feito para efetivar essa relação, foram estabelecidas quatro perguntas no questionário enviado aos professores.

Acerca de como poderia se estabelecer a relação família-escola, todas as respostas consideraram que deve ser uma relação de parceria, diálogo e mútua ajuda; a professora da

Escola Leste (EL) expôs algumas formas de se manter esse diálogo, ao passo que, na sua resposta ela afirma “*Reuniões periódicas, contatos por celular, convites para passar na escola sempre que possível.*”; importante considerar o que respondeu a professora da EN: “*De maneira participativa de ambos os lados, e assim oferecer bons resultados de aprendizagem*”. Percebemos, portanto que a relação família-escola deve ocorrer de forma cooperativa, ao passo que essa cooperação de ambas as partes (família e escola), pode estar relacionada ao sucesso ou fracasso escolar (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 102).

A relação família e escola precisa se basear em diálogo, confiança e parceria. (Professora EO)

É perceptível o avanço na aprendizagem de uma criança quando a família se faz presente na relação escola e família. É fato que esta relação jamais deixará de ser uma relação de parceria diálogo e ajuda mútua. (EO)

[...] a família é o apoio necessário na aprendizagem do aluno. (Professora EN)

Outro ponto a se destacar quando buscamos dados acerca da relação família-escola nas realidades de periferia foi da percepção dos professores acerca do papel da família na educação escolar, e nesse quesito todas as respostas consideraram a necessidade e a importância desse papel da família. A professora da EL afirmou que “*A família tem um papel muito importante na educação escolar, pois ela é a base de formação do aluno.*”; o professor da Escola Sul (ES) considera que a relação família-escola é “*Importante, pois a participação de ambas podem influenciar positivamente ou negativamente a vida do aluno.*”.

Diante das respostas dos docentes, fica evidente que ainda existem expectativas acerca da participação da família, expressa quando se considera a família como base da formação do aluno, e que pode, juntamente com a escola, influenciar de forma positiva ou negativa o processo formativo e a vida do aluno, conforme apontou o professor da ES; quando essas expectativas não são correspondidas, a tendência é que se busquem culpados no fracasso escolar, ao invés de se buscarem soluções para tal problemática (ALMEIDA, FERRAROTTO E MALAVASI, 2017).

Vale salientar ainda que, quando buscamos investigar se, na opinião dos docentes, a aprendizagem poderia ser mais efetiva quando a família e a escola possuem uma relação direta, todos os participantes responderam que sim, e justificaram as suas respostas, a saber: as professoras da EO afirmaram que “[...] a educação de casa é complementada com a escolar e vice e versa.” e que “*É perceptível o avanço na aprendizagem de uma criança quando a família se faz presente na relação escola e família. É fato que esta relação jamais deixará de ser uma relação de parceria, diálogo e ajuda mútua.*”. A professora da EL, por sua vez, afirma que “[...]”

A família que acompanha o seu filho na escola está sabendo do desempenho e pode também ajudar no reforço de alguma dificuldade.”.

Pelas respostas dos participantes, fica evidente que os docentes consideram que deve ser estabelecida uma relação de diálogo e coparticipação da família no processo de ensino-aprendizagem, pois fica evidenciado, em algumas respostas, o fato de que o trabalho da escola é complementado pelo da família e vice-versa, além de que fica clara, também, uma expectativa que se têm de que a família seja responsável por uma educação de base: e isso incluiria, por exemplo, valores como o respeito. Em suma, a escola espera da família e a família espera da escola: mas o que deveria, de fato, ocorrer, era uma coparticipação que assegurasse aos alunos a formação em todas as suas dimensões: cognitiva, afetiva, moral e ética, que, ao invés de buscarem culpados pelo fracasso buscassem estratégias para o sucesso escolar (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 102).

[...] a educação de casa é complementada pela escolar e vice-versa. (Professora EO)

[...] uma família que tem regras e impõe limites, o aluno que vem dela terá mais respeito pelo professor e os colegas. (Professora EL)

E se tratando de quais estratégias os participantes consideram que deveriam ser adotadas como forma de aproximar a família da escola e para que essa relação beneficie a educação escolar dos alunos, as respostas foram variadas: a professora da EN considerou os meios de se fazer essa aproximação, quando respondeu “*evento familiar, debates e reuniões.*”; o professor da ES considerou que deve ser por meio de “*um diálogo mais aberto entre as duas instâncias, reuniões regulares, etc.*”. Por sua vez, as professoras da EO pontuaram que se deve “*integrar a família no ambiente escolar*”, além de estabelecer “*diálogo, acolhida, definição de responsabilidades de ambos*”; por fim, a professora da EL, sintetiza que “*a principal estratégia é ter sempre comunicação família-escola.*”.

Esse diálogo e comunicação que tanto podem beneficiar a relação família-escola e consequentemente ser uma forma de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, pois mesmo diante de algumas divergências que possam ser encontradas na relação família-escola, se o objetivo de ambas as instituições estiverem alinhados no sentido de promoverem, juntas, a formação integral dos educandos para que estes venham a ser atuantes na sociedade, existe sim a possibilidade de um diálogo que venha a ser benéfico para a aprendizagem escolar dos educandos, ao passo que as diferenças e culpabilização sejam deixadas de lado em detrimento da busca de soluções viáveis para os problemas que perpassam o contexto escolar das periferias.

Em suma, ideais comuns podem levar a um resultado satisfatório, contribuindo com o processo de ensino-aprendizagem (LOMONACO; GARRAFA, 2009, p. 27).

4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

Por fim, com a última categoria estabelecida no processo de análise dos dados coletados durante a pesquisa, buscamos identificar se os participantes, durante seu percurso formativo, tiveram - ou têm – acesso a temática da relação família-escola, se é ofertada pela rede de ensino alguma formação acerca da temática, ou ainda se eles mesmos buscam formação continuada.

Sim, livros. (Professora EO)

Não procuro. (Professora EL)

Leitura de artigos na mídia. (Professora EO)

Não busco. (Professor ES)

Sim, de forma online. (Professora EN)

Quando buscamos investigar se os professores tiveram, na sua formação inicial, acesso a discussões sobre a temática da relação família escola, apenas dois dos participantes afirmaram ter esse tema abordado na sua formação; uma das professoras da EO afirmou que essa abordagem foi feita “[...] *através da gestão democrática e da concepção escola além dos muros.*”. Por sua vez, o professor da ES respondeu que foi por meio de “[...] *um debate realizado em uma disciplina que discutia as relações interpessoais.*”, que a temática da relação família-escola foi discutida na sua formação inicial.

Apenas a professora da EN afirma que a rede de ensino proporciona formações continuadas acerca da relação família-escola, e quando perguntados se buscam – eles mesmos – formação continuada a respeito de tal temática, e de qual forma, apenas os professores da EL e ES afirmaram não buscar, as demais professoras buscam por meio de “[...] *livros*” e “[...] *leitura de artigos na mídia*” (EO) e ainda “[...] *de forma online*” (EN).

Diante de tudo o que fora exposto nas respostas dos participantes, percebemos que a formação continuada dos professores ainda se configura como um desafio: seja pela falta de formação proporcionada pela rede de ensino, seja pela falta de acesso ou ainda certo desinteresse pela temática por parte dos próprios docentes. Estuar a temática da relação família-escola, mesmo que de uma forma autodidata, poderia proporcionar embasamento teórico-metodológico aos docentes, para o trabalho e percursos próprios a profissão, considerando que cada docente vivencia realidades próprias e diversas (NÓVOA, 1992, p. 25).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização de um trabalho de conclusão de curso em tempos de pandemia foi um verdadeiro desafio, haja vista que todo o planejamento teve que ser adaptado em detrimento da nova realidade que a sociedade está vivenciando; e conforme dito num momento inicial do trabalho, se a sociedade muda, a educação, como parte integrante dela, muda também: a escola teve de se adaptar à realidade da pandemia, para que a formação continuasse, e que um vírus não impedisse a educação de avançar.

Fato é que muita coisa mudou, os professores e alunos tiveram de se isolar, e as entrevistas – pensadas como instrumento de coleta de dados – não puderam ocorrer conforme planejado, mas com algumas adaptações, os dados foram obtidos e foi possível prosseguir com o trabalho de conclusão de curso que, depois de todo o processo de construção, gerou algumas reflexões - e outras inquietações – que construímos com a pesquisa.

As escolas das periferias, embora se levantem naquelas comunidades como símbolos de resistência das camadas mais populares, são instituições que ainda passam por um processo de segregação, tendo em vista o contexto em que estão inseridas; são locais onde geralmente há um receio de se trabalhar, tendo em vista as problemáticas que permeiam seus entornos além das dificuldades de ordem estrutural e/ou material, que comprometem o bom desempenho do processo de ensino e aprendizagem e não dá condições adequadas para o exercício da docência, o que se torna um desafio para estes profissionais que atuam nas periferias.

E se tratando de desafios, a relação família-escola nas periferias também é algo desafiador em alguns aspectos: a teoria e a prática se encontram quando percebemos nas respostas dos professores participantes, bem como na literatura que embasa teoricamente este trabalho, que essa relação ainda é permeada por expectativas de ambas as partes: há quem pense que as famílias das periferias, por vivenciarem uma situação de vulnerabilidade social, são famílias desestruturadas, que não participam da vida escolar dos filhos.

Algumas famílias, por sua vez, esperam que a escola proporcione formação moral, ética, cognitiva e afetiva, e os docentes esperam que a família dê educação de base, que já tragam de casa algum conhecimento e valores. Esse misto de expectativas poderia dar lugar a uma relação de diálogo e parceria, por meio da qual as dificuldades de aprendizagem dos alunos fossem identificadas e trabalhadas em conjunto, sendo assim solucionadas de maneira viável e efetiva.

Percebemos, portanto, que o contexto social pode sim influenciar a relação família-escola, e que a aprendizagem ela se torna efetiva quando família e escola agem e em parceria, identificando dificuldades e trabalhando em conjunto para solucioná-las. Que por mais que os

pais e responsáveis possam, em algum momento, perceber a influência da escola como uma forma de ditar as regras de como agir com os filhos, cada uma das duas instâncias (família e escola) possuem suas responsabilidades e autonomia no processo educativo.

A partir dos dados analisados, ficou claro que as vulnerabilidades sociais podem refletir no contexto da escola bem como no alunado e em suas famílias, o que pode vir a comprometer o processo de ensino-aprendizagem seja pela falta de recursos, seja pela segregação das massas; as dificuldades são várias, porém a presença da escola numa comunidade de periferia ergue-se como símbolo de resistência e como uma tábua de esperança para aqueles dos quais a sociedade pode até não esperar nada, mas que com formação de qualidade podem ser os transformadores daquela sociedade na qual estão inseridos.

A escola nas periferias não deveria ser vista como um ambiente de muros seguros, apenas com a função de separar as crianças e adolescentes do mundo das drogas e de outras formas de violência que ocorrem naquela realidade social, mas que seja vista e valorizada como um ambiente propício à educação que transformará aquela realidade: a escola não deverá produzir muros, mas sim pontes, levando o acesso à educação para aquelas camadas mais vulneráveis e segregadas de nossa sociedade, o que é visto como outro desafio.

Em suma, os objetivos foram alcançados, apesar de todas as adequações que a pesquisa teve de passar, em vista da realidade vivenciada o contexto da pandemia da Covid-19; percebemos os desafios outros pontos que podem futuramente ser o objeto de outras pesquisas e estudos acerca da relação família-escola nas realidades de periferia ou em outras, considerado que esta relação pode trazer resultados benéficos ao processo de ensino-aprendizagem. Por fim, este estudo, marcado nesse contexto de pandemia, revelou, mais uma vez, que apesar e todas as dificuldades e intercorrências que possam surgir no meio do caminho, a Educação sempre será algo a ser defendido e cujo caminho deverá ser assegurado por aqueles que, mesmo no anonimato, estão transformando as vidas daqueles a quem estão formando.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, S. S. A participação das famílias como uma política educativa. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 3, p. 617-628, set./dez. 2014.
- ALMEIDA, L. C.; BETINI, G. A. Investigação sobre a escola e seu entorno: Estudo bibliográfico de produções nacionais. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, UFMT, v. 24, n. 55, p. 33-56, jan./abr. 2015.
- ALMEIDA, L. C.; FERRAROTTO, L.; MALAVASI, M. M. S. Escola Vista de Fora: o que dizem as famílias? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 649-671, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BUENO, J. G. S., Função social da escola. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 101-110. Editora da UFPR. 2001
- DESSEN, M. A., POLONIA, A. C., A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, 2007, v 17, n. 36, 21-32.
- FEIJÓ, N. DELIZOICOV, N. C., Professores da Educação básica: conhecimento prévio e problematização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 597-610, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br> Acesso em: 03 fev. 2020.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- KAZTMAN, R. **Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay**. Santiago do Chile: OIT, 1999
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; **Educação escolar: políticas estrutura e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- LIMA, T. B. H.; CHAPADEIRO, C. A. Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 493-502. 2015.
- LOMONACO, B. P.; GARRAFA, T. C. A complexidade da relação escola-família em territórios vulneráveis. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v. 4, n. 6, p. 27-38, jun. 2009.
- LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGALHÃES, C. R. **Escola e Família: mundos que se falam? – Um estudo no contexto da implementação da Progressão Continuada**. 437 f. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.
- MONTEIRO, S. R. R. P., O marco conceitual da vulnerabilidade social. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 17, n. 2, 29-40, jul.- dez. 2011.

NÓVOA, A. Formação de professores e formação docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, 2010.

OLIVEIRA, M. S.; AMORIM DOS REIS, M. G. F. (Re) pensando a função social da escola na atualidade. Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, [S.l.], p. 89-106. 2017.

PAIVA, A. R.; BURGOS, M. B. (Orgs.). **A escola e a Favela**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Ed. Pallas, 2009.

SANTOS, G. S.; MOREIRA, S. C.; GANDIN, L. A. Desafios do trabalho escolar e currículo na escola pública: interfaces com o efeito do território periférico. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 760-784, set./dez. 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SPODEK, B. SARACHO, O. N. **Ensinando crianças de 3 a 8 anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VASCONCELLOS, M. D. A escola da periferia: escolaridade e segregação nos subúrbios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 86, p. 273-278, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

29/10/2020

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DAS PERIFÉRIAS DE CAJAZEIRAS/PB: PERCEPÇÃO DOCENTE

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DAS PERIFÉRIAS DE CAJAZEIRAS/PB: PERCEPÇÃO DOCENTE

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) na pesquisa intitulada "A relação família-escola no contexto das periferias de Cajazeiras/PB: percepção docente" desenvolvida pelo aluno Phellip Fernandez Nunes da Silva, concluinte do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CFP/UFCEG, sob orientação da Professora Dra. Viviane Guidotti Machado.

***Obrigatório**

Alguns esclarecimentos ao participante

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Este estudo tem por objetivos identificar qual a relação existente entre família e escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB; compreender a influência do contexto social para a comunidade escolar, bem como analisar o diálogo da família com a escola nas periferias e descrever qual a percepção docente acerca do papel da família na educação escolar dos filhos, e se faz necessária por possibilitar o repensar da realidade escolar e a relação que a escola possui com a família, num contexto de periferia, bem como as influências que partem desta relação para o processo de aprendizagem das crianças.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

Você levará aproximadamente 10 minutos para responder o questionário.

Aguardo seu retorno até o dia 03/08/2020.

Agradeço sua colaboração,

Phellip Fernandez Nunes da Silva.

1. Ciente das informações que foram expostas, estou de acordo em responder este Questionário. *

Marcar apenas uma oval.

Aceito participar da pesquisa.

Dados de
Identificação

Asseguramos o sigilo dos participantes pelo fato de não utilizarmos seus nomes em nenhum momento da pesquisa, mas solicitamos que preencham os dados a seguir para fins de organização dos dados e posterior análise dos mesmos.

29/10/2020

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DAS PERIFÉRIAS DE CAJAZEIRAS/PB: PERCEPÇÃO DOCENTE

2. 1. Sexo? *

Marcar apenas uma oval. Feminino Masculino

3. 2. Área de Formação? *

4. 3. Qual o seu nível de formação? *

Marcar apenas uma oval. Graduação Pós-graduação Lato Sensu - Especialização Pós-graduação Stricto Sensu - Mestrado Pós-graduação Stricto Sensu - Doutorado Outro: _____

5. 4. Tempo que exerce a docência? *

6. 5. Marque a zona onde se localiza a Escola na qual você leciona *

Marcar apenas uma oval. Norte Sul Leste Oeste

29/10/2020

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DAS PERIFÉRIAS DE CAJAZEIRAS/PB: PERCEPÇÃO DOCENTE

7. 6. Turma (ano) que leciona? Exemplo: 7º ano *

Bloco de
perguntas

Solicitamos que respondam as perguntas a seguir com base na sua experiência de docente que leciona em escolas em contexto de periferias na cidade de Cajazeiras - PB.

8. 1. A partir da sua concepção docente, como se deve estabelecer a relação família-escola? *

9. 2. Na sua opinião o contexto social influencia na relação família e escola? De que forma? *

10. 3. Em sua opinião, existe diferença entre na relação família de escola em uma escola localizada na periferia do que uma escola localizada em uma zona mais central da cidade? *

29/10/2020

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DAS PERIFERIAS DE CAJAZEIRAS/PB: PERCEPÇÃO DOCENTE

11. 4. Qual a sua percepção acerca do papel da família na educação escolar dos alunos? *

12. 5. Na sua opinião, a aprendizagem pode ser mais efetiva quando se têm uma relação direta entre família e escola? Justifique. *

13. 6. Em sua opinião, quais estratégias poderiam ser adotadas para que a relação família-escola seja benéfica para a educação escolar? *

14. 7. Na sua graduação (formação inicial) essa temática sobre família-escola foi discutida? Caso sua resposta seja sim, por favor, explique de que forma a temática foi discutida. *

29/10/2020

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CONTEXTO DAS PERIFERIAS DE CAJAZEIRAS/PB: PERCEPÇÃO DOCENTE

15. 8. A escola ou a rede municipal de ensino proporcionam formações continuadas a respeito da temática família-escola? *

16. 9. E você busca formação continuada sobre essa temática família-escola? Por quais meios? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo **Relação família-escola no contexto das periferias de Cajazeiras/PB: percepção docente**, coordenado pela professora Dra. **Viviane Guidotti Machado** e vinculado ao Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivos compreender qual a relação existente entre família e escola no contexto das periferias da cidade de Cajazeiras/PB; Identificar a influência do contexto social para a comunidade escolar; Analisar o diálogo da família com a escola nas periferias, e Refletir qual a percepção docente acerca do papel da família na educação escolar dos filhos, e se faz necessário por possibilitar o repensar da realidade escolar e a relação que ela possui com a família, num contexto de periferia, bem como as influências que partem desta relação para o processo de aprendizagem das crianças.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: entrevista semiestruturada, seguindo um roteiro previamente estabelecido constando de cinco perguntas acerca da temática do estudo; a entrevista será gravada por meio de aparelho gravador. Os riscos envolvidos com sua participação são: **o entrevistado pode se sentir constrangido e/ou desconfortável com alguma pergunta. Para minimizar quaisquer riscos que entrevista poderá gerar, você terá a possibilidade de pedir a exclusão de qualquer trecho ou adicionar qualquer informação que achar pertinente ao estudo nos registros da entrevista, em qualquer momento, como também caso não se sinta confortável a entrevista não será gravada. A entrevista será realizada em um local reservado, de sua preferência e, caso você identifique alguma questão constrangedora, poderá ter a liberdade para não responder.** Os benefícios da pesquisa serão: **participando deste estudo você estará contribuindo com a pesquisa científica e com a construção do conhecimento sobre a relação família-escola no contexto das periferias de Cajazeiras/PB na percepção docente.**

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você poderá buscar o direito de ser indenizado.

Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a NOME DO COORDENADOR DA PESQUISA, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

DADOS PARA CONTATO COM O RESPONSÁVEL PELA PESQUISA

Nome: Viviane Guidotti Machado

Instituição: Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande-/CFP/UFCG

Endereço Pessoal: Rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB

Endereço Profissional: Rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB

Horário disponível: turnos manhã (7h – 11h) e noite (18h 40min – 22h). Telefone: (83) 3531- 2088

E-mail: viviane.guidotti@professor.ufcg.edu.br

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

LOCAL E DATA

Assinatura ou impressão datiloscópica do
voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável pelo estudo