



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS FUNDAMENTAIS E SOCIAIS  
CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**A PERCEÇÃO DE EDUCADORES SOBRE VULNERABILIDADE SOCIAL E  
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE  
AREIA - PB**

Aluna: MARIA ELISÂNGELA NUMERIANO DA SILVA

Orientador: CAUBY DANTAS

AREIA-PB  
2018

MARIA ELISÂNGELA NUMERIANO DA SILVA

**A PERCEPÇÃO DE EDUCADORES SOBRE VULNERABILIDADE SOCIAL E  
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE  
AREIA - PB**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Ciências Biológicas, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), para obtenção do título de Bacharel em Ciências Biológicas, sob a orientação do professor Cauby Dantas.

AREIA - PB

2018

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586p Silva, Maria Elisangela Numeriano da.

A percepção de educadores sobre vulnerabilidade social e aprendizagem de alunos do ensino infantil no município de Areia - PB / Maria Elisangela Numeriano da Silva. - João Pessoa, 2018.

42 f. : il.

Orientação: Cauby Dantas.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCA.

1. ensino, dificuldades, aprendizagem. I. Dantas, Cauby. II. Título.

UFPB/CCA-AREIA

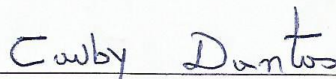
MARIA ELISÂNGELA NUMERIANO DA SILVA

**A PERCEPÇÃO DE EDUCADORES SOBRE VULNERABILIDADE SOCIAL E  
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE  
AREIA - PB**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Ciências Biológicas, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), para obtenção do título de Bacharel em Ciências Biológicas, sob a orientação do professor Cauby Dantas.

APROVADO: 27/11/2018

**BANCA EXAMINADORA**



PROFESSOR: Msc CAUBY DANTAS  
Orientador – DCFS/CCA/UFPB



PROFESSORA: Dra SHEILA COSTA DE FARIAS  
Examinadora – DCFS/CCA/UFPB



PROFESSOR: Dr WILSON JOSÉ FÉLIX XAVIER  
Examinador – DCFS/CCA/UFPB

Dedico este trabalho a Deus, por me permitir viver e realizar grandes sonhos. Ao meu orientador pela paciência, sabedoria e enorme competência de me guiar, nesse caminho, que teve tantos obstáculos. Dedico também a minha mãe, meu esposo, meus filhos e amigos, que me acompanharam nessa fase, oferecendo todo o apoio de que necessitei.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu paciência, saúde e colocou no meu caminho pessoas que contribuíram enormemente para minha formação acadêmica e pessoal.

Ao meu orientador, Prof. Cauby Dantas, que de forma muito sábia, conseguiu me mostrar o deslumbrante mundo da pesquisa na área da sociologia. Sem sua ajuda e ensinamentos, seria impossível a conclusão deste trabalho.

À minha família, minha mãe que tanto fez, para que eu pudesse dar continuidade ao curso. Ao meu esposo, que por tantas vezes e tantos momentos, não contava com minha companhia. Aos meus filhos, que foram privados de minha presença, pois tinha compromissos com a universidade.

Aos meus amigos de curso, que tornaram-se amigos eternos, agradeço pelos belos momentos de risos, conversas, sermões, companheirismo e afetividade em especial a Raiany, Amanda, Núbia, Kamirys, Pricila, Bruno, Lidiane, Mercês e Cláudia.

Aos professores, que tive ao longo do curso, e que muito contribuíram para minha formação docente, estes despertaram em mim, a paixão pela carreira docente, a saber, Cauby, Laís, David, Ana Cristina, Daniel e Felipe Nollet.

À banca examinadora, que com suas críticas enaltecera meu trabalho e contribuíram para o aperfeiçoamento do mesmo.

Aos colaboradores da pesquisa, professores, gestora e funcionários da escola, que prontamente me atenderam e contribuíram para a realização desse trabalho.

O homem diante de sua impotência, vulnerabilidade e insegurança inventou “seres superiores” e poderes a eles investidos para ter uma explicação sobre aquilo que lhe é incompreendido, atestando seu sentimento de inadequação ao meio e a própria ignorância.

Dayane Brevey

**SILVA, M.E.N. A PERCEPÇÃO DE EDUCADORES SOBRE VULNERABILIDADE SOCIAL E APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE AREIA – PB.** Areia, PB, Centro de Ciências Agrárias, UFPB, 2018. Monografia. Curso de Graduação em Bacharelado em Ciências Biológicas.

### **RESUMO**

Crianças vulneravelmente sociais servem de incentivo pra elaboração de leis e projetos que pretendem minimizar os fatores de riscos aos quais são expostas. Crianças em situações desfavoráveis e perturbadoras tendem a desenvolver determinados comportamentos, muitas vezes agressivos como uma forma de defesa. Muitos são os fatores que contribuem para classificação de indivíduos como sujeitos vulneráveis, como a baixa escolaridade, extrema pobreza, envolvimento com drogas na família, carência afetiva e material. É na escola que o aluno passa a maior parte do seu tempo, e também é nesse ambiente onde ocorre a maior parte dos conflitos e demonstrações de comportamentos que podem influenciar na aprendizagem e desenvolvimento desses indivíduos. Dessa forma, buscou-se conhecer informações sobre a aprendizagem de crianças vulneráveis numa creche municipal, com uma pesquisa qualitativa. Foram realizadas visitas na referida na instituição, com o intuito de conhecer a rotina da mesma e criar um clima de familiaridade com os integrantes do corpo escolar, a fim de despertar a confiança dos mesmos. Posteriormente, foram aplicados com os professores, pais e a gestora escolar, questionários específicos para cada grupo, semiestruturado, com questões correlacionadas ao tema. Com os questionários respondidos, os dados foram analisados e observou-se que a gestão não atende aos requisitos exigidos por lei em relação à formação profissional, mas se esforça para atender de maneira eficiente toda a comunidade. Os pais e responsáveis pelos alunos não fazem um acompanhamento adequado das crianças e não frequentam a escola. As professores, buscam meios de efetivar o conhecimento das crianças, mas enfrentam muitas dificuldades no dia a dia, comprometendo assim seu trabalho. As crianças apresentam déficits na aprendizagem e não conseguem acompanhar os conteúdos vistos em sala.

**Palavras-chave: ensino, dificuldades, aprendizagem.**

**SILVA, M.E.N. THE PERCEPTION OF EDUCATORS ON SOCIAL VULNERABILITY AND LEARNING OF STUDENTS OF CHILDREN IN MUNICIPALITY OF SAND – PB.** Areia, PB, Centro de Ciências Agrárias, UFPB, 2018. Monografia. Curso de Graduação em Bacharelado em Ciências Biológicas.

### **ABSTRACT**

Vulnerably social children serve as an incentive for drafting laws and projects that seek to minimize the risk factors to which they are exposed. Children in unfavorable and disruptive situations tend to develop certain behaviors, often aggressive as a form of defense. Many factors contribute to the classification of individuals as vulnerable subjects, such as low schooling, extreme poverty, involvement with drugs in the family, lack of affection and material. It is in the school that the student spends most of his time, and it is also in this environment where most of the conflicts and demonstrations of behaviors that may influence the learning and development of these individuals occur. Thus, we sought to know information about the learning of vulnerable children in a municipal nursery, with a qualitative research. Visits were carried out at the referred institution, with the purpose of knowing the routine of the same and creating a climate of familiarity with the members of the school body, in order to arouse their confidence. Subsequently, specific questionnaires for each group, semistructured, with related questions were applied with the teachers, parents and the school manager. With the questionnaires answered, the data were analyzed and it was observed that the management does not meet the requirements required by law in relation to professional training, but strives to efficiently meet the entire community. The parents and guardians of the students do not follow the children properly and do not go to school. Teachers seek ways to make the children aware, but they face many difficulties on a daily basis, thus compromising their work. Children have deficits in learning and can not keep up with the contents seen in the classroom.

**Key words: teaching, difficulties, learning.**

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2. METODOLOGIA .....</b>	<b>16</b>
<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>3.1 Informações sobre a gestão escolar .....</b>	<b>19</b>
<b>3.2 Informações sobre os pais e responsáveis .....</b>	<b>22</b>
<b>3.3 Informações sobre as professoras .....</b>	<b>26</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>34</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>38</b>
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>39</b>
<b>APÊNDICE 2 .....</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICE 3 .....</b>	<b>42</b>

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Distribuição das questões de cada grupo de entrevistados e os objetivos de cada questionário.....	16
<b>Tabela 2.</b> Informações sobre os entrevistados .....	16
<b>Tabela 3.</b> Relato de pais de alunos sobre o comportamento das crianças.....	23
<b>Gráfico 1:</b> Principais dificuldades das professoras no desenvolvimento das atividades pedagógicas.....	20
<b>Gráfico 2:</b> Escolaridade dos pais ou responsáveis de alunos.....	22
<b>Gráfico 3:</b> Forma de trabalhar os conteúdos.....	29

## 1. INTRODUÇÃO

O bem estar e o desenvolvimento de crianças são temas presentes em discussões e elaboração de leis e projetos que garantem a efetivação de direitos sociais e fundamentais desses indivíduos, direitos que se configuram essenciais ao seu desenvolvimento, principalmente de crianças expostas a situações de vulnerabilidades sociais. Segundo ABRAMOVAY (2002), a vulnerabilidade social, adentrou nos debates no intuito de aprofundar a análise dos problemas sociais, desprezando as questões financeiras, pois só assim toda população seria incluída nas discussões, que visam à prevenção de riscos, baseada na identificação da situação social e na disfunção familiar.

As crianças são seres atuantes no ambiente em que vivem. Ao se defrontarem com situações desfavoráveis e perturbadoras, desenvolvem atitudes e estratégias que usam em sua defesa, podendo comprometer seu desenvolvimento intelectual, (POLETTTO et al, 2004). Uma criança exposta a um evento estressor pode ter sua resposta ao ambiente alterada de forma negativa, o que acarreta um aumento no nível de irritabilidade e promoção de mudança de comportamento no cotidiano, conforme sugere MASTEN & GARMEZY (1985).

Muitos fatores contribuem para que crianças sejam consideradas vulneráveis socialmente, dentre esses se destacam a extrema pobreza, baixa escolaridade na família, envolvimento de familiares com drogas, localização de suas moradias (geralmente em locais afastados dos centros urbanos), conflitos familiares, problemas com a justiça, falta de atenção dos pais e a instabilidade familiar. VYGOTSKY (1989) já sinalizou sua preocupação com esses indivíduos quando afirmou que o desenvolvimento humano está diretamente relacionado com o ambiente em que vivem.

De acordo com RUTTER (1985), um evento estressor pode ser a violência doméstica, o divórcio dos pais, as situações de constrangimento, as necessidades materiais, as necessidades de afeto e atenção, etc. O mundo atual é marcado pela violência e supressão de direitos, principalmente infantis, os quais deveriam garantir a plenitude de uma fase em que os indivíduos estão construindo sua personalidade e descobrindo seu papel na sociedade, (CARARA, 2016).

Nos primórdios da colonização do Brasil, com todo poder econômico concentrado nas mãos de um pequeno grupo de indivíduos e a execução de um regime escravocrata, em que existia a separação dos indivíduos como superiores e inferiores, os grupos vulneráveis já eram bem visíveis. Os negros eram vistos como mão de obra e impulsionaram a economia por fazerem o trabalho na agricultura, na criação de animais,

no transporte de pessoas e objetos, na construção, nas fábricas, nas estradas, nas casas e tantos outros serviços urbanos, (RODRIGUEZ, 2017). O termo negro foi minuciosamente escolhido, pois significa triste, fúnebre, sombrio, infeliz, mofino, aflito. Os termos por si só classificam pejorativamente o negro como um ser inferior e indigno de respeito, o tornando vulnerável na sociedade.

Atualmente, esse cenário não mudou muito, pois o papel antes ocupado por senhores de engenho deu lugar a empresários e latifundiários que ditam as regras do jogo e expõem os grupos vulneráveis a uma condição de submissão e omissão de direitos, fazendo surgir um novo modelo de “casa grande e senzala”, GEAQUINTO (2010). O autor anteriormente citado também afirma existir uma conformação dos grupos vulneráveis, quando não buscam mudar a condição em que vivem e logo não poderão exercer sua cidadania.

A vulnerabilidade pode ser entendida como algum fator que cause perturbação de ordem social, ambiental ou psicológica. Dessa maneira, famílias são expostas a fatores que são considerados de risco e que podem trazer prejuízos a indivíduos, famílias ou a comunidades inteiras. O sujeito vulneravelmente exposto é incapaz de mudar sua situação, principalmente quando a problemática se apresenta num elevado nível (SILVA, 2007). De fato, indivíduos vulneráveis têm sua humanidade roubada e estão longe de se assumirem como pessoas de direito e capazes de tornarem-se seres para si (FREIRE, 2015).

De forma clássica e reproduzida em escolas, a definição de cidadania se resume ao conhecimento e gozo de direitos e deveres. No entanto, o exercício da cidadania em si, não é algo simples como sugere esse conceito, vai além de ações e das relações interpessoais, emana da prática e da atuação do indivíduo no meio onde está inserido, de forma crítica. Essa atuação deve iniciar-se ainda na fase infantil, mas isso não acontece ou não é nem cogitada a possibilidade, principalmente quando se trata de crianças com vulnerabilidade, (GEAQUINTO,2010).

É fundamental que crianças, desde a creche tenham contato com o tema cidadania, seja por projetos, seja por atividades lúdicas, para que consigam entender que são atuantes no meio. Logo, a cidadania pode ser compreendida como o conhecimento e a prática de direitos e deveres de um indivíduo na sociedade. Nas DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais), a educação está expressa como algo indispensável ao exercício da cidadania. Segundo SOARES (2002), as populações vulneráveis que não têm acesso à educação, ficam privadas de usufruir e intervir no ambiente em que vivem, não

exercendo assim sua cidadania. Para CORTELLA & RIBEIRO (2011), o conhecimento dos direitos para quem vive em sociedade, sempre está ligado a obrigações e só dessa forma os indivíduos poderão viver sua autonomia, respeitando a autonomia dos outros.

Na maioria das vezes, crianças e jovens expostos a vulnerabilidades sociais vivem mergulhadas em desigualdades sociais, que os levam à pobreza extrema, exclusão social, falta de acesso à educação, cultura, lazer, trabalho e educação. Muitos desses fatores podem afastar a criança do convívio da família e muitas vezes agravam o psicológico e comprometem o desenvolvimento infantil. O ECA (Estatuto da Criança e Adolescente) - Lei 8.069/90 - assegura esse afastamento quando é descumprido o dever de sustento, guarda e educação dos filhos.

É na escola que grande parte das crianças interagem e criam laços de afetividade. A escola também é responsável por promover um desenvolvimento justo, humano e que gere a construção da autonomia. Esse ambiente deve estimular práticas de aprendizagem que agucem a criatividade, a socialização, a ética e o respeito, superando conflitos e promovendo a cidadania, DABAS (2005).

Atualmente a escola vem enfrentando dificuldades para concretizar suas ações de socialização e construção da autonomia. Notadamente nos defrontamos com muitos problemas que vêm afetando crianças e jovens, principalmente aqueles expostos a vulnerabilidades sociais e que não conseguem superar os conflitos vividos em casa, reproduzindo comportamentos agressivos e inadequados no ambiente escolar, comprometendo o desenvolvimento pedagógico e a aprendizagem.

Em seu trabalho SOPELSA (2000) ressalta que o homem sofre influências da sociedade e do ambiente, desde o momento do seu nascimento e que retribui essas reverberações, da maneira como as recebeu, reproduzindo na escola o que vivenciam em casa. Reforçando esse pensamento, FERREIRA & MARTURANO (2000) afirmam que as crianças com problemas de comportamento sofrem mais agressão dos pais e conseqüentemente agridem colegas, deixando a relação dessas crianças conflituosa tanto com os pais, com os professores, com os colegas de sala e com a escola como um todo.

Dessa forma, é na escola que o aluno passa a maior parte do seu tempo, e também é nesse ambiente onde ocorre a maior parte dos conflitos e demonstrações de comportamentos que podem influenciar na aprendizagem e no desenvolvimento desses indivíduos. Nessa visão, é grande a importância de conhecer o desempenho escolar dessas crianças e as dificuldades vivenciadas por elas e pelo corpo docente no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, um estudo a respeito da aprendizagem de crianças expostas a vulnerabilidades sociais se faz necessário, pois dessa forma conheceremos as dificuldades que professores, gestores e pais de alunos de creche e pré-escola têm acerca da aprendizagem dessas crianças. Logo, esse trabalho é relevante, pois fornecerá dados sobre quais as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem de crianças vulneráveis socialmente, e como os professores, gestores e pais de alunos lidam e lutam para sanar essas dificuldades. Como também, reúne dados de como esses fatores podem influenciar no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança na etapa de creche e pré-escola.

## 2. METODOLOGIA

Areia – PB é um município nordestino brasileiro localizado na microrregião do brejo paraibano, com um total de 23.829 habitantes e 81 estabelecimentos de ensino (IBGE, Censo Demográfico, 2010). Para essa pesquisa, os dados foram coletados em uma creche e pré-escola do referido município. Para a obtenção dos dados, foram entrevistados 8 (oito) professoras do ensino infantil (todas do sexo feminino, por isso ao longo do texto será usado sempre o termo feminino), 10 (dez) pais ou responsáveis de alunos e 1 (uma) gestora.

De início, foram observadas algumas aulas dessas professoras para um conhecimento da rotina da sala de aula, como também os envolvidos na pesquisa foram analisados em ambientes além da sala de aula, como refeitório, pátio e salas de leitura e recreação.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas que segundo MARCONI & LAKATOS (1999), é uma conversa entre pessoas no intuito de obter informações sobre determinado assunto. Os questionários estão mesclados com perguntas abertas e fechadas. Perguntas abertas têm indagações em que não é possível controlar o que virá de informação. Esse tipo de questionamento é vantajoso porque se pode extrair um maior número de informações, ainda são listadas por SOMMER & SOMMER (1986) algumas características que favorecem a utilização de perguntas abertas como: a variedade nas respostas; respostas não induzidas e o conhecimento de termos utilizados pelo entrevistado.

Já nas perguntas fechadas, as opções de respostas são predeterminadas e as pessoas entrevistadas não expressam de maneira ampla seu pensamento sobre o tema abordado. Os autores MARCONI & LAKATOS (1999) afirmam ainda que a utilização desse tipo de pergunta numa entrevista permite a comparação de informações em diferentes grupos pesquisados, com uma maior precisão.

Para cada grupo de entrevistados (professoras, gestora e pais) foi aplicado um questionário específico e semiestruturado com perguntas correlacionadas diretamente ao comportamento e a aprendizagem das crianças. Os questionários respondidos foram analisados e os dados tabulados e plotados em gráficos. Logo após, os resultados foram avaliados de forma qualitativa e quantitativa. As respostas foram avaliadas em subtemas para facilitar a análise do conteúdo. Assim, foi permitido conhecer as vulnerabilidades e os problemas subsequentes enfrentados.

Os entrevistados, os questionamentos e os objetivos de cada grupo alvo estão descritos na tabela abaixo:

<b>Grupo Alvo</b>	<b>Número de entrevistados</b>	<b>Número de perguntas</b>	<b>Quantidade de perguntas abertas</b>	<b>Quantidade de perguntas fechadas</b>	<b>Objetivos</b>
Professoras	8	15	12	3	Conhecer as dificuldades na transmissão de conteúdos
Gestora	1	15	15	0	Compreender a aprendizagem das turmas e da escola como um todo
Pais	10	10	9	1	Conhecer a situação social das crianças e a assistência oferecida

Tabela 1. Distribuição das questões de cada grupo de entrevistados e os objetivos de cada questionário. Fonte própria.

A pesquisa foi realizada a partir da análise de questionários (semiestruturados) respondidos pelas professoras (Apêndice 1), gestora (Apêndice 2) e pais ou responsáveis de alunos (Apêndice 3). Antes da aplicação dos questionários houve uma conversa com a devida explicação sobre a pesquisa que seria desenvolvida e consequentemente, foi pedida a autorização pelos envolvidos na pesquisa, ou seja, as professoras, a gestora e os pais ou responsáveis de alunos matriculados. O quadro abaixo mostra informações sobre os pesquisados e suas características.

<b>ENTREVISTADO</b>	<b>SEXO</b>	<b>ESCOLARIDADE</b>
Gestora	Feminino	Superior Incompleto
Professora 1	Feminino	Superior Completo
Professora 2	Feminino	Superior Completo
Professora 3	Feminino	Superior Completo
Professora 4	Feminino	Superior Completo
Professora 5	Feminino	Superior Completo
Professora 6	Feminino	Superior Completo
Professora 7	Feminino	Superior Completo

Professora 8	Feminino	Superior Completo
Pai 1	Masculino	Fundamental Incompleto
Pai 2	Masculino	Fundamental Incompleto
Pai 3	Masculino	Fundamental Incompleto
Mae 1	Feminino	Fundamental Incompleto
Mae 2	Feminino	Ensino Médio Completo
Mae 3	Feminino	Fundamental Incompleto
Mãe 4	Feminino	Fundamental Incompleto
Mãe 5	Feminino	Fundamental Incompleto
Mãe 6	Feminino	Superior Incompleto
Mãe 7	Feminino	Fundamental Incompleto

Tabela 2. Informações pessoais sobre os entrevistados. Fonte própria.

Para facilitar a compreensão e a análise dos resultados, os questionamentos feitos aos três grupos de entrevistados foram divididos em categorias. Na entrevista realizada com a gestora, foram abordados os seguintes tópicos: formação profissional, gestão, acompanhamento da aprendizagem, capacitação dos professores, recursos didáticos, avaliação da aprendizagem, vulnerabilidade e aprendizagem, convivência com os pais e comportamento. Com os professores foram investigados: formação inicial e atuação profissional; metodologias pedagógicas; avaliação pedagógica e social do aluno e desempenho escolar. Já o questionário dos pais foi categorizado em: escolaridade, trabalho, acompanhamento pedagógico, comportamento dos filhos e interesse pela escola.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **3.1 Informações da gestão escolar**

A creche e pré-escola da pesquisa em questão é dirigida por uma gestora com formação em andamento em Bacharelado em Direito. O estabelecimento não dispõe de vice diretoria e não tem uma coordenadora pedagógica da própria escola, contando apenas com o apoio de uma coordenadora municipal para auxiliar na resolução de questões mais sérias que por ventura venham a acontecer na creche com as crianças e os funcionários.

Segundo GATTI (2008), um dos requisitos básicos para ocupar o cargo de gestor escolar é que o indivíduo seja formado em pedagogia ou tenha graduação em outra área, desde que tenha licenciatura em educação. De acordo com dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), o Brasil tem cerca de 200.000 gestores de escolas da Educação Básica, dos quais 86% têm curso superior e experiência de mais de 10 anos em contato direto com a administração da escola, o que ainda não garante a eficiência da gestão, diante dos inúmeros obstáculos que surgem no dia a dia escolar. Para GATTI (2008), o gestor precisa ter três qualidades básicas, ainda que não tenha a formação mínima exigida para o cargo, para tentar ter sucesso na administração escolar: noção do sistema escolar; liderança e habilidade de aproximação com a comunidade próxima.

A referida gestora está nesse cargo há poucos meses e sua investidura na função se deu por indicação política, prática muito comum em cidades de interior. Quando questionada sobre a forma como considera sua gestão, a mesma respondeu que a considera democrática, visto que conversa com as professoras quando precisa tomar decisões. BEBER (2013) afirma que uma gestão democrática é uma ação coletiva em que todos os envolvidos com a escola participem das decisões para alcançarem os objetivos traçados. Quando fala em todos os envolvidos está se referindo aos professores, funcionários, alunos, pais ou responsáveis de alunos e a comunidade do entorno, fato que não ocorre na escola estudada.

Ao ser questionada pelos documentos que regem e norteiam as ações da escola, a saber o PPP (Projeto Político Pedagógico) e o Regimento escolar, foi informado que na instituição não tem Regimento, no entanto, existe um PPP que ainda está em construção e que possivelmente em breve ficará pronto. Aprofundi-me no

questionamento sobre o PPP e indaguei sobre em que nível de conclusão o mesmo estaria e a resposta foi preocupante:

Não tive acesso ao documento ainda, visto que a gestão passada quem informou sobre a existência do mesmo.  
Não sei o nível de conclusão.

A ausência do PPP vai ao contrário do que recomenda o MEC quando diz que o PPP:

É o planejamento geral que envolve o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição. É um processo de organização e coordenação da ação dos professores. Ela articula a atividade escolar e o contexto social da escola. É o planejamento que define os fins do trabalho pedagógico.” (MEC, 2006, p.42).

GADOTTI (2000) aponta alguns fatores que impedem ou comprometem a adoção e implementação de documentos tão importantes para o bom funcionamento das instituições escolares, conseqüentemente também para obterem sucesso no processo de ensino e aprendizagem, entre esses os principais são a falta de participação do povo na gestão e a verticalidade do sistema educacional vigente.

O questionamento sobre avaliação da aprendizagem dos educandos, no que tange a promoção de cursos de capacitação para as professoras, foi relatado que a gestora não tem conhecimento da ocorrência de cursos nessa área e que até o momento da entrevista não tinha conhecimento da pretensão por parte da gestão municipal em oferecer tal capacitação. A mesma diz:

Se promoveu, não é do meu conhecimento. Porém, no presente momento não há nenhum em andamento.

Para SANTOS & VARELA (2007), a avaliação informa ao professor, ao aluno ou seu responsável um resultado do processo de aprendizagem, para assim localizar a carência pedagógica e desenvolver metodologias que facilitem a aprendizagem e revertam as deficiências dos alunos em objetivos educacionais alcançados. HAYDT (2000) atribui ao trabalho docente a capacidade de avaliar os rendimentos dos alunos e buscar capacitação para aprimorar e tornar suas técnicas de avaliação eficientes.

No ponto tratado sobre disponibilidade de recursos didáticos, a gestora responde que a disposição desses materiais é razoável. Pois os recursos que poderiam ser utilizados pelos professores ou estão quebrados, ou indisponíveis ou em pequena quantidade, não podendo assim atender a todos que necessitem ou estejam dispostos a usar os recursos da escola. Para autores como PILETTI (1995); RONCA & ESCOBAR (1984) qualquer aula pode se tornar prazerosa e eficiente com o uso de recursos didáticos pedagógicos, já que o envolvimento dos educandos na aula favorece e

aprimora o processo de aprendizagem, tornando os resultados positivos e permitindo que os alunos sejam agentes ativos da construção do seu conhecimento.

Quando questionada sobre os relatos de professoras em relação ao andamento das turmas com alunos expostos a riscos sociais, a mesma relata que as docentes alegam ter dificuldades no desenvolvimento das atividades de sala de aula, principalmente com as crianças inseridas num ambiente de maior risco. Resultado semelhante foi identificado no trabalho de CALEJON (2011), quando uma turma de alunas vulneráveis socialmente foi analisada e notou-se que a aprendizagem destas era insatisfatória, visto que as mesmas tinham dificuldades de desempenharem atividades escolares e maior dificuldade ainda de socialização com a turma como um todo. Sobre os relatos das professoras a gestora diz:

Os relatos não são generalizados, porém há dificuldade no desenvolvimento das atividades na maioria das turmas.

Dentre as dificuldades listadas estão: falta de limites, resistência em cumprir atividades propostas, não cumprimento de regras, agressividade para com os colegas e as professoras e vocabulário não adequado para tratamento com os conviventes. A gestão atribui esses comportamentos no ambiente escolar aos comportamentos vivenciados em casa. De acordo com POLETTTO et al (2004), as crianças desenvolvem comportamentos agressivos e desregrados como uma estratégia de defesa para tentarem mudar um quadro de incompetência e incapacidade diante de situações que os constroem e os fazem se sentir impotentes. No gráfico abaixo estão representados as principais dificuldades para realização das atividades pedagógicas em sala:

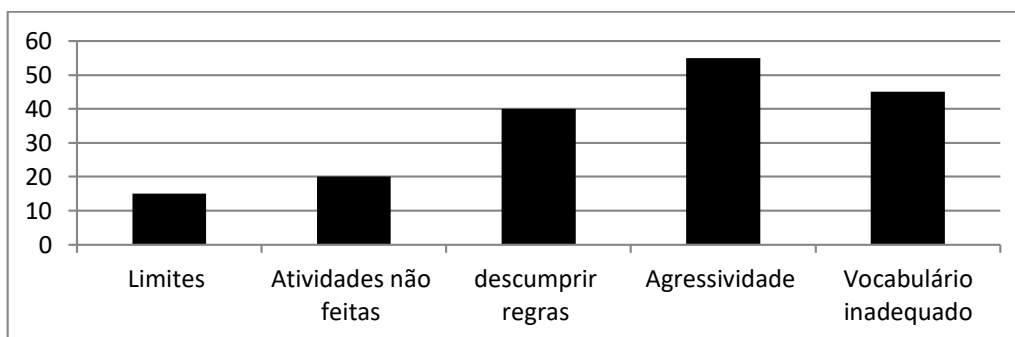


Gráfico 1: Principais dificuldades das professoras no desenvolvimento das atividades pedagógicas. Fonte própria.

À gestora, também foi questionado se alunos vulneráveis, com comportamentos agressivos e indisciplinados atrapalhavam o andamento da turma inteira, e a mesma respondeu que compromete a aprendizagem desse aluno, da turma e da escola como um todo. Isso porque em eventos da demonstração desses comportamentos outros

professores, funcionários e a própria gestora são chamados para ajudar contendo e acalmando esses alunos, comprometendo todos os setores da escola que não podem seguir sua rotina normalmente.

No questionamento sobre a busca por parte dos pais ou responsáveis por informações referentes ao aprendizado das crianças, a gestora informou que essa procura existe, mas é uma quantidade não representativa. Na ocasião, enfatiza que a maioria dos pais se detém apenas ao fato da criança estar fora de casa o dia inteiro, e assim os mesmos ficam “livres” das crianças (expressão usada pelos próprios pais ou responsáveis dos discentes).

A procura existe, porém a minoria se interessa. Os demais se prendem apenas ao fato da criança estar o dia inteiro fora de casa.

Para REGO (2003), a família e a escola dividem as mesmas tarefas de formação dos indivíduos tanto no campo social, político e educacional, trabalhando em parceria e buscando estarem sempre em harmonia no processo de ensino e aprendizagem.

### **3.2 Informações dos pais e responsáveis**

O primeiro questionamento feito aos pais foi sobre a escolaridade dos mesmos, visto que autores como MACHADO & PROENÇA (2004) acreditam que a maioria das crianças com problemas na escola venham de famílias pobres e com baixa escolaridade, fato que não pode ser generalizado, pois problemas escolares vêm de diversos aspectos. Os resultados obtidos mostram que 80% dos pais ou responsáveis entrevistados cursaram algumas séries do ensino fundamental, sem concluí-las. Destes, 50% pararam na primeira fase do segmento de ensino citado, mais precisamente a 3ª série, e os outros 50% restantes, na última série desse ciclo, representado pela 8ª série, que atualmente corresponde ao 9º ano.

Apenas 10% dos pais ou responsáveis entrevistados haviam concluído o ensino médio e os 10% restantes possuíam curso superior com conclusão bem próxima. Os 80% dos entrevistados que não prosseguiram os estudos, entrando no grupo dos estudantes com ensino fundamental incompleto, manifestaram a opinião de não terem interesse em retomar os estudos por diversos motivos, a saber: falta de tempo; desinteresse; muitas outras responsabilidades; dificuldades financeiras; impaciência; estresse do dia a dia e falta de perspectiva para o futuro. O gráfico abaixo representa os resultados quanto à escolaridade dos pais ou responsáveis de alunos da escola estudada:

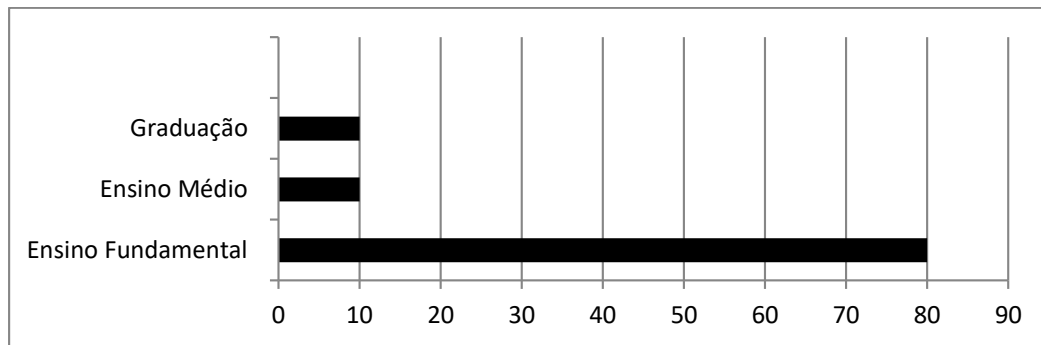


Gráfico 2: Escolaridade dos pais ou responsáveis de alunos. Fonte própria.

A quantidade de pais com baixa escolaridade é numericamente expressiva e esse resultado pode explicar alguns comportamentos que as crianças apresentam, como já relatados pela gestora. Indo ao encontro do que MACHADO & PROENÇA (2004) afirmam, o fracasso escolar e os comportamentos inadequados são reflexos da pobreza e da descriminalização sofrida pelas famílias diante da sociedade.

A pergunta subsequente foi referente aos pais ou responsáveis que tinham trabalho fora de casa, e dos entrevistados, 70% afirmaram não trabalhar fora de casa, no entanto quando conseguiam algum trabalho informal temporário, assumiam a responsabilidade. Obtivemos 20% que trabalhavam como domésticas em casas de família e 10% eram funcionários públicos. Complementando o questionamento foi investigado se os pais que não trabalhavam fora tinham uma maior disponibilidade de acompanhar o desenvolvimento pedagógico dos filhos e as respostas foram bem semelhantes à descrita abaixo:

Ele já passa o dia na creche, quem tem que acompanhar é a professora. E de noite eu não vou perder tempo com isso, porque já trabalho o dia todinho. Eu não gosto nem quando vem tarefa. (Mãe 3)

Muitas são as dificuldades encontradas pelas crianças no que concerne o início da vida escolar, sendo a família um dos elos fortes para consolidar o aprendizado, e esta não está cumprindo seu papel. PATTO (2010) ressalta que crianças oriundas de famílias pobres e de pouca instrução são as que têm um desempenho mais baixo e apresentam grandes dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, justamente por não terem esse acompanhamento pedagógico. Para LÓPES (2002) sem a ajuda da família, a escola não consegue ter êxito no processo de aprendizagem, assim como a família, que sozinha não consegue também realizar essa façanha.

Em seguida, quando questionados sobre a responsabilidade de ficar com as crianças, quando os pais ou responsáveis precisam trabalhar ou sair de casa por algum

motivo, 40% relataram que a criança fica com a avó, 50% disseram que os outros irmãos quem se responsabilizam pelos pequenos e 10% afirmam que só saem quando as crianças estão na creche.

Sobre o comportamento das crianças foi investigado como os pais o classificavam tanto em casa, como na escola e os resultados obtidos foram: 80% das crianças foram classificadas como agitadas e 20% como calmas. Buscando mais informações acerca das crianças classificadas como agitadas, os pais justificaram que as inseriram no grupo das agitadas porque as mesmas são agressivas, impacientes, ressondas, desinteressadas, destruidoras, não cuidadosas, gostam de confusão, desafiadoras e sem limite, no entanto esses comportamentos são típicos de crianças nessa faixa etária e de diferentes classes sociais. No quadro abaixo estão às justificativas de alguns pais em relação o comportamento dos filhos:

Entrevistado	Justificativa
Mãe 1	Ele é agitado porque bate nos irmãos, primos, amigos e até em mim e no pai. Não aceita um não e já quer bater.
Mãe 2	Eu disse que ele é agitado porque não quer esperar nada, tem que ser tudo na hora que ele quer. Ele começa logo a chorar quando quer uma coisa que não dou.
Mãe 3	Tudo que a gente reclama com ela, ela responde e chama palavrão. Se eu digo que não é pra fazer alguma coisa, ela diz eu faço sim, você não manda em mim.
Pai 1	Ele é agitado porque não quer saber de nada, não quer um carrinho, não brinca com os primos, só quer ficar na televisão ou no celular jogando. E quando a gente não dá ele chora e quer quebrar tudo.
Pai 2	Ele é muito agitado, tudo ele quebra, mesmo apanhando ele quebra de novo. Quebra os brinquedos, quebra meus objetos, meu celular, os lápis da escola, destrói tudo.
Mãe 4	Ela não tem cuidado com nada, quebra tudo, morde os colegas. Perde o material todo, não quer fazer nada da escola.
Pai 3	Ele fica desfiando todo mundo, chama palavrão, teima em tudo que você diz. Bate em mim e nas crianças que estudam com ele.
Mãe 5	Reclamo com ele e ele vem pra cima de mim, me morde, me bate e não consigo controlar. Ele se joga no chão e tem que dá tudo que ele quer, senão ele faz um escândalo.

Tabela 3. Relato de pais de alunos sobre o comportamento das crianças. Fonte própria.

A questão subsequente se referia a recusa da criança em fazer atividades que são propostas para casa. E mais uma vez as respostas obtidas foram preocupantes, quando 70% das crianças se recusam e relutam em executar as atividades que devem ser feitas em casa com a ajuda dos pais ou responsáveis. Muitos relataram ainda que as crianças choram e rasgam as atividades, como também alguns pais contaram que determinadas crianças nem chegam em casa com tais atividades. No entanto, duas ou três vezes na semana, a professoras que alternam os horários com as turmas afirmam tirar cópias ou manuscreeverem atividades para os alunos. Em uma das falas de uma mãe, temos a seguinte afirmação:

Ela não quer fazer as tarefas, quando vêm as folhas, ela amassa, suja e até rasga para não fazer. Isso quando chega na bolsa a tarefa, porque quase não vem tarefa para fazer. (Mãe 3)

A atitude da criança de rasgar as atividades escolares e de se recusar piamente em fazê-las pode ser classificada, segundo FERREIRA E MARTURANO (2002), como um comportamento externalizante, assim como a agressividade, impulsividade, delinquência e uma tendência anti-social. Sendo essas características possíveis promotores de desvios de condutas desses indivíduos na fase da adolescência, assim também como um fator potencial do insucesso escolar ainda na fase infantil. Esse tipo de comportamento mostra a falta de habilidades sociais dessas crianças, que correspondem ao posicionamento e às atitudes destas em se relacionar de forma produtiva e saudável com outras pessoas, DEL PRETTE & DEL PRETTE (2005).

Ainda no que concernem as atividades escolares, dentre os entrevistados, 90% afirmaram que as crianças sentem muita dificuldade de fazer as tarefas em casa. Os motivos elencados foram vários: desinteresse, não prestaram atenção ao que deveria ser feito, não tem material escolar disponível, os pais não sabem ensinar e a criança não quer fazer.

No questionamento sobre a resistência em ir para creche, 100% dos pais entrevistados responderam que as crianças oferecem resistência desde o momento em que estão em casa se aprontando para ir para escola. A resistência também acontece na entrada do prédio e ao serem deixados nas suas respectivas salas. Afirmam:

Ele segura minha roupa e não quer entrar. Fica chorando e eu preciso deixar ele a força, se não ele não fica. (Pai 2)

Preciso sair da creche escondido, porque se ela me ver quer ir embora e não fica. Todo dia tem deixar ela chorando mesmo. (Mãe 4)

Às vezes eu entro e fico um tempinho dentro da creche, quando ele não percebe eu saio. (Mãe 7)

Ele chora assim que desce da moto, mas eu empurro ele pra dentro e vou embora, porque não vou fazer gosto a criança. (Pai 3)

Sobre o que estão aprendendo na escola, 70% das crianças não comentam e não conseguem reproduzir em casa o conhecimento. Alguns pais questionam os filhos sobre os conteúdos escolares que estão sendo desenvolvidos, mas as crianças não respondem satisfatoriamente, como sugerido por um dos pais pode ser porque realmente não saibam, ou não querem falar a respeito. Segundo DEL PRETTE & DEL PRETTE (2005), os pais podem colaborar para modificar esse comportamento da criança, e torná-la mais atuante e participativa na escola, como também podem ajudar a manter esse quadro de desinteresse, quando não esboçam reação e participação no processo de ensino e aprendizagem dos filhos.

Quando os pais ou responsáveis foram questionados se a criança estava acompanhando a turma e apresentava o nível de desenvolvimento pedagógico esperado para a idade, 60% responderam que acreditavam que os filhos não acompanhavam o restante da turma. Outros 10% não sabiam se a criança acompanhava o desenvolvimento intelectual dos colegas e 30% afirmaram que os filhos estavam sim acompanhando a turma como um todo, além de apresentarem um nível mais elevado que os demais.

O fracasso escolar, segundo OLSON et. al. (2000), está associado aos conflitos familiares vividos, que reflete diretamente na atuação da criança no meio escolar. Na maioria das vezes, crianças de baixo desempenho escolar e vulneráveis socialmente, vivem num ambiente violento, estimuladas por adultos para a agressividade, com falta de afeto e carinho dos pais e exposição a conflitos familiares, como brigas, discussões e trocas de ofensas (VUCHINICH et al. 1992). PARREIRA (1995), concorda com VUCHINICH et al. (1992) e também tem essa visão de que os conflitos familiares e a externalização dos problemas, como a agressividade, pode acentuar as dificuldades escolares, comprometendo a aprendizagem.

### **3.3 Informações das professoras**

Das professoras entrevistadas, 37,5% possuem formação superior incompleta, com conclusão prevista para o final de 2019; 50% possuem formação superior,

acrescida de especialização em Psicopedagogia e os 12,5% restantes possuem formação superior, sem especialização. Em relação à formação inicial das docentes, constatou-se que 75% possuem formação em Pedagogia, 12,5% têm curso de Licenciatura em História e 12,5% tem formação na área de Ciências Sociais. Quando questionadas sobre o tempo em que lecionavam como docentes do ensino infantil, verificou-se que 12,5% ensinavam a menos de cinco anos; 37,5% tinham experiência de sala de aula entre 10 e 15 anos e 50% lecionavam entre 20 e 30 anos.

No questionamento sobre o contato com crianças expostas a riscos sociais, 87,5% das docentes afirmam ter convivido e trabalhado com essas crianças. Enfatizam também a dificuldade de executarem as atividades planejadas em sala, visto que essas crianças comprometem a execução das mesmas com comportamentos considerados atípicos, para os professores, para um ambiente escolar, contribuindo para o não cumprimento do plano de aula.

O resultado encontrado acima preocupa professores e a comunidade escolar como um todo. Autores como PEREIRA (2013) e GONTIJO et al. (2012) apontam crianças vulneráveis socialmente como condenadas a desvantagens sociais; falta de vínculos afetivos na escola e em casa; exclusão social; insucesso escolar e práticas de violência, no ambiente onde estão inseridas.

Ao serem questionadas sobre como descrevem a interação das crianças vulneráveis com as demais, as docentes classificam essa interação como violenta e agressiva, o que torna a convivência dos educandos conflituosa e delicada, já que ocorrem muitos problemas com os pais que reclamam e pedem providências as professoras, ao se depararem constantemente com seus filhos chegando em casa com mordidas, arranhões e machucados provocados pelas crianças que apresentam comportamentos descritos acima, assim como também reclamam dos materiais escolares que chegam destruídos. Em algumas falas de docentes temos:

Eles praticamente não interagem com nenhuma outra criança, a relação é só de agressão e falta de limites. Quando reclamamos e tentamos acalmá-los, eles querem bater na gente e se jogam no chão ou saem correndo no corredor para não alcançarmos eles. (Professora 2)

Eu classifico essa relação como anti-social, porque eles não preferem brincar sozinhos e quando algum coleguinha se aproxima, eles já o agridem e gritam para saírem de perto. (Professora 1)

A interação é só de violência, porque só ficam quietos quando estão assistindo TV, quando voltamos para a sala já começam os socos e chutes nos colegas e sem falar nos palavões que chamam com todos. (Professora 5)

Os comportamentos externados por essas crianças, configuram o que SIERRA & MESQUITA (2006) chamam de ecologia social, em que deve-se levar em consideração os ambientes aos quais são expostas e os relacionamentos que mantêm com seus familiares. GOFFMAN (1974) afirma que comportamentos sociais de qualquer natureza podem colaborar para ordenar a convivência social e regular condutas de indivíduos vulneráveis e JOSEPH (2001) reforça esse pensamento quando diz que essas crianças estão exercendo sua cidadania infantil e aprendendo a conviver com outros indivíduos, de forma a torna-se um deles.

Sobre o acompanhamento das aulas, a resposta das docentes foi unânime quando relatam que todos os alunos em situação de riscos e vulnerabilidades sociais não conseguem acompanhar as aulas. Sobre o interesse das crianças verificou-se que 62,5% destas não têm nenhum interesse pelas aulas, 25% têm um interesse razoável e 12,5% têm pouco interesse, segundo a avaliação das docentes. A pergunta subsequente estava relacionada com o desenvolvimento das aulas planejadas pelas docentes, e todas afirmaram trabalhar qualquer conteúdo de forma lúdica, para assim chamar a atenção dos alunos e promover uma melhor absorção do assunto. Também foram questionadas sobre a reprodução dos conteúdos pelos alunos e obtivemos que 50% dos alunos não conseguem reproduzir o conteúdo estudado nem na escola e nem em casa; 25% reproduzem o conteúdo, porém de uma forma muito lenta e os 25% restantes reproduzem de forma insatisfatória. As docentes justificam esses resultados com as seguintes afirmações:

A maioria das crianças não se concentra e tira a concentração dos colegas durante as aulas, isso faz com que eles não acompanhem o assunto e não consigam reproduzir o que foi visto em sala. (Professora 2)

É difícil prender a atenção daquelas crianças, elas já chegam estressadas e trazem uma carga de problemas de casa, que a agente acaba absorvendo, e como se isso não bastasse ainda estressam as outras crianças. (Professora 4)

É difícil acompanharem as aulas porque elas (as crianças) não têm concentração e acabam atrapalhando o andamento da aula. Quanto a saberem do conteúdo, também é difícil porque elas não param para ouvir. (Professora 6)

Para GONÇALVES (2008) os docentes precisam de uma formação consistente no campo da avaliação, para terem um panorama do processo de ensino e aprendizagem, o estudo de PINHEIRO (2009) corrobora esse pensamento quando diz que essa formação está em falta, resultando num desconforto por parte dos docentes, que não conseguem ter uma visão real do resultado de suas ações pedagógicas no

processo de aprendizagem e num problema maior que é a rotulagem de crianças, como deficientes de aprendizagem, principalmente aquelas que demandam uma atenção maior, por estarem inseridas num ambiente que as configura como vulneráveis socialmente.

Crianças que demonstram comportamento agressivo e que afetam seu desenvolvimento cognitivo e dos colegas precisam ter uma atenção maior por parte do docente, que deve concentrar seu planejamento e ações pedagógicas, depois de compreender o estado emocional do educando, como também entender as experiências vivenciadas no ambiente doméstico, (LAEVERS & HEYLEN, 2003).

Alunos que não conseguem acompanhar a turma, que apresentam comportamento de desobediência e que não conseguem reproduzir o conteúdo, por tantos fatores que tiram sua concentração na escola, são em geral estudantes que vêm de famílias com baixa renda, que têm familiares com pouco ou nenhum estudo e que são fortes candidatos ao insucesso escolar, (CALEJON, 2011). Esse fato, para SANTOS (2001), faz da escola um propagador de desigualdades sociais, e coloca o professor e aluno num patamar de sofrendores, diante de tantos desafios que devem enfrentar para tornar caminhada escolar menos dolorosa para ambos.

Ao relatarem sobre as dificuldades de trabalhar com crianças socialmente vulneráveis, verificou-se que 37,5% alegaram ser a falta de interesse o fator que mais as preocupa e atrapalha o andamento das aulas, 37,5% atribuem essa dificuldade à falta de concentração e de respeito para com as docentes, os funcionários e os demais alunos e os 25% restantes externam que a falta de limites torna mais difícil o trabalho de ensinar.

Já referenciava VYGOTSKI (1989) que crianças que vivem em ambientes onde não recebem estímulos, que sofrem e/ou presenciam algum tipo de violência ou convivem com fatores desfavoráveis, podem ser seriamente prejudicados no seu desenvolvimento intelectual, como também não sentem motivação em participar das atividades escolares. Em seu estudo, FERREIRA & MARTURANO (2002) afirmam que crianças que vivem em lares atrelados à condição de vulnerabilidade são propícias ao baixo rendimento escolar, visto que apresentam comportamentos arreados e agressivos, comprometendo seu aprendizado e dificultando o trabalho do professor em sala de aula.

Em conversa com as professoras, foram elucidadas apenas as dificuldades, mas ao serem questionadas sobre o que poderia ser feito para mudar aquela situação desconfortável, tentando pelo menos minimizar os efeitos do “atraso na aprendizagem”,

as mesmas disseram que não havia nada a ser feito, pois o . As declarações remetem a FREIRE (1991), quando diz que de certa forma a escola nega ajuda a crianças de famílias desprovidas de bens e de cultura, no momento em que não tentam achar soluções e sanar dificuldades que as mesmas apresentam no processo de construção do conhecimento, com esse mesmo pensamento BRANDÃO (1981) afirma que existem educações desiguais para classes desiguais.

Sobre como são trabalhados os conteúdos e quais os recursos pedagógicos utilizados para efetivar a aprendizagem, todas as professoras alegam trabalhar o conteúdo de forma lúdica, de modo a prender a atenção dos alunos. Quanto aos recursos, utilizam vídeos, músicas, fantoches, jogos, brinquedos e massinha de modelar, o grau de utilização desses recursos está representado no gráfico abaixo:

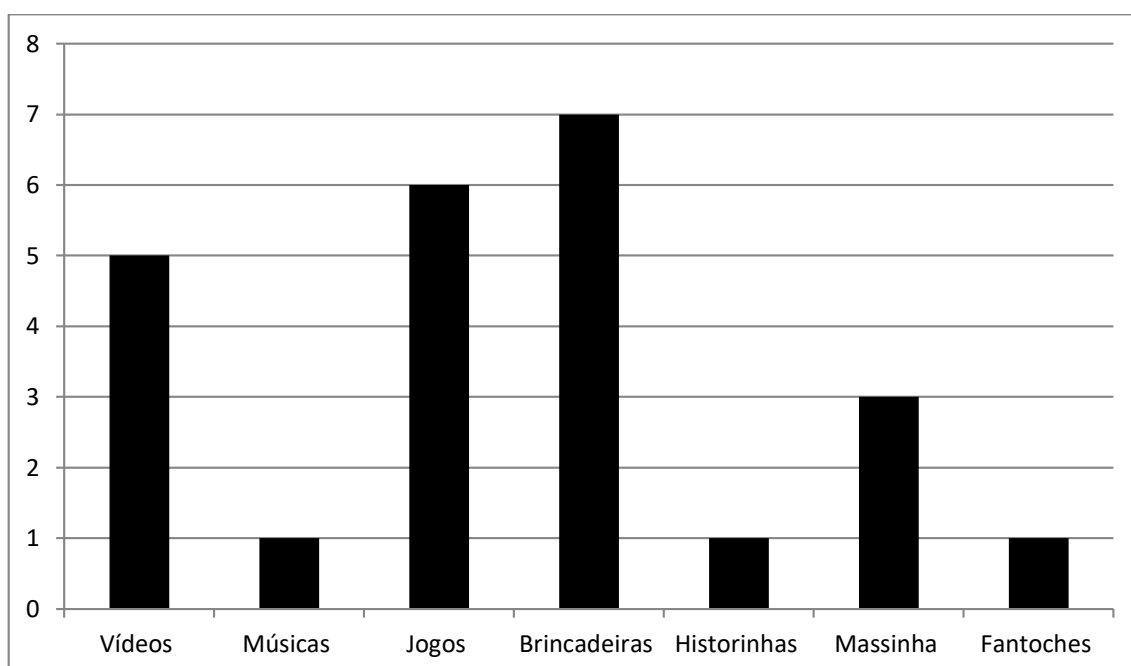


Gráfico 3: Forma de trabalhar os conteúdos. Fonte própria.

Quando questionadas sobre quais recursos despertam mais o interesse das crianças, 62,5% dizem que os fantoches prendem mais a atenção e despertam mais curiosidade e interesse, 25% apontam os jogos como mais interessantes para os educandos e 12,5% afirmam ser a massinha de modelar o recurso pedagógico mais atrativo e eficiente nas ações para garantir a aprendizagem. Esse resultado tem uma discrepância em relação às estratégias utilizadas, quando apenas uma pequena parcela de docentes utilizam fantoches como meios de aprendizagem e quando mais de 60% das docentes dizem ser esse o recurso mais utilizado e de maior atratividade para as crianças. Falando do ponto de vista sociológico, o lúdico, o brincar, o faz de conta são poderosas ferramentas para inserir a criança em algum grupo, pois aprendem as regras e

a respeitar seus conviventes. Da mesma forma, no campo pedagógico, o lúdico permite que a criança desenvolva suas habilidades e consolide seu aprendizado (FALCÃO, 2002). VIGOTSKY (1989) e PIAGET (1975) têm o mesmo pensamento do autor anteriormente citado, quando dizem que o lúdico desenvolve a capacidade cognitiva da criança e evita que esta perca essa aptidão.

Foi perguntado o percentual de alunos vulneráveis socialmente nas salas que compunham a creche e pré-escola, e verificou-se em todas as salas o percentual correspondente a mais de 50% de crianças nessa classificação. Às docentes, também foi pedido que fizessem uma relação entre crianças vulneráveis socialmente e o aprendizado das mesmas, e observou-se que 75% classificam essa relação como negativa, 12,5% como comprometedora e os 12,5% restantes como inversamente proporcional, quando dizem que quanto mais vulnerável, menos consegue aprender. Alguns dos relatos estão descritos abaixo:

Eu classifico essa relação como negativa, porque temos convivido constantemente com essas crianças, conhecemos seus hábitos e sabemos de suas dificuldades para aprender e acompanhar os conteúdos. (Professora 4)

Essa relação é negativa e só traz perdas para a criança, elas chegam com uma bagagem emocional carregada e na escola não tem concentração e usam a agressividade para extravasar o que trazem de casa. (Professora 8)

A relação é comprometedora, e afeta o desenvolvimento da criança. Já começa na hora da entrada quando resistem ficar na creche e chegam na sala muito estressados. (Professora 6)

A relação entre vulnerabilidade social e aprendizagem é insatisfatória. Insatisfatória para o aluno e para o professor, que se sente esgotado no fim do dia e sente que não cumpriu sua missão bem. (Professora 7)

Os professores e a escola podem mudar o cenário em que muitas crianças estão inseridas, pelo menos no campo pedagógico, ao estimularem-nas de forma satisfatória seu aprendizado, fazendo-as sentirem prazer no processo escolar e amenizando os danos causados pelas situações de violência, maus tratos, necessidades materiais e afetivas e conflitos familiares, (SILVA, 2017). Indo ao encontro desse pensamento, SCIVOLETTO et al (2009) sugerem que a escola faça um trabalho de reabilitação, para evitar que comportamentos assistidos em casa sejam reproduzidos com professores e outros alunos.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso país tem uma dívida imensurável com a população que o constitui, dívida esta que está longe de ser quitada por não se reconhecer que ela existe. Certamente somos descendentes de negros e temos no sangue e na alma o símbolo da escravidão tatuado. Escravidão? Sim, pois os negros aqui chegados, foram trazidos com o fulcro objetivo de serem explorados, sob pena de fortes castigos caso não cumprissem a vontade de seu Senhor. Ao escravo, todo trabalho árduo de construir nossa nação, à elite, o ócio pelo título de superiores, ajudados pela igreja que pregava que os negros eram “filhos do maldito”, e deveriam receber todo castigo para limparem seus pecados.

Nesse cenário, vivemos longos anos até que depois de tantas mortes, dor e sofrimento negro, pessoas brancas, não escravas, se juntaram a essa luta e clamaram, lutaram e reivindicaram a liberdade dos escravos. Conseguiram a tão sonhada liberdade, mas os negros estavam condenados ao fracasso e as vulnerabilidades sociais. Estavam presos aos preconceitos das pessoas, a inferioridade com que eram vistos, a falta de capacitação, a falta de alfabetização, ao sentimento de oprimido, a ridicularização perante a sociedade e a incapacidade de realizar um trabalho que não fosse o escravo.

Emana então uma sociedade marcada de um enorme abismo social, abismo que se acentua cada vez mais, e está longe de ser reduzido. O Brasil tem seu signo voltado para a desigualdade, o que acarreta pobreza para a grande massa da população. A sociedade veste-se do falso pensamento que de que pobreza é escolha e acaba condenando as minorias (não entendo porque assim são chamadas, se são maioria nessa sociedade imbuída de estereotipação) à espera de um milagre que nunca virá. Torna-se aviltante o modelo de casa grande e senzala que ainda predomina, e desolador o fato de saber que a maioria (que na verdade é minoria) sempre vai controlar os rumos de nossa nação e do nosso povo, já que o poder é herdável dentro do mesmo grupo detentor.

À condição de minoria e vulnerável me caíam muito bem, filha de mãe solteira, negra, pobre e sem estudo. Em nome do meu sustento fui doada a minha avó e viver numa casa com mais onze pessoas, destas, apenas uma trabalhava para manter a todos. Eram tempos difíceis, nossa alimentação resumia-se a duas por dia, não tínhamos perspectiva e nem ânimo de buscar uma nova condição. Ainda criança, lembro-me que na época tinha seis anos, sonhava em ser professora e sair daquela situação que não entendia bem, mas que eu via na casa de uma vizinha que tinha essa profissão, que não faltava comida e seus filhos podiam comprar sapatos, logo, seria minha única saída.

Nunca tive alguém para me orientar nos estudos, sempre fiz minhas tarefas escolares e estudei sozinha (nunca repeti de ano, nem fiz recuperações) e com a inocência de uma criança sabia que meu futuro dependia dessa minha escolha de estudar.

Nos dias que não tinha aula, saía de casa cedo e ninguém dava por minha falta. Ia procurar ossos e vender a um senhor que passava semanalmente nas ruas comprando (até hoje não sei para que serviam), comia frutas e o que achasse por onde andava. Guardava o pouco que conseguia e quando tinha uma quantia razoável entregava a uma tia que me comprava roupas e sapatos. A maioria dos caminhos me levava ao insucesso, ao fracasso, mas eu escolhi estudar e buscar na educação a solução de todos os meus problemas. Consegui. Me formei e atuo como professora, sinto um orgulho de mim mesma por ser escritora da minha própria história.

Para indivíduos vulneráveis, a educação é a personificação do sucesso. É nela que está a saída de uma vida de conformismo, submissão, marginalidade e fracasso. Desilude-me o retrato revelado nesse estudo da quantidade de crianças que não têm perspectiva de um futuro, além do julgamento e condenação da sociedade e da escola dessas crianças como “perdidas”. Vejo a educação como uma ponte que levará quem a busca para uma situação de conforto e clareza de seu papel na sociedade, mas vejo essa ponte ter seus degraus arrancados dificultando a passagem dos que mais precisam passar por ela.

## REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em 26 de março de 2018.

ABRAMOVAY, M. et al. 2002. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília, UNESCO.

BEBER, B.L.F.C. **O papel do gestor na construção de uma escola de qualidade**. Monografia. 2013, Santa Catarina.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos: 20).

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

CALEJON, Laura Marisa Carnielo. **Desempenho escolar e vulnerabilidade social**. Rev Exitus, v.1, 2011.

CARARA, Mariane Lemos. **Dificuldade de Aprendizagem e Vulnerabilidade Social sob a Percepção da Comunidade Escolar**. Universidade do Sul de Santa Catarina. Pós graduação em Educação e Direitos Humanos.

CORTELLA, Mario Sergio. RIBEIRO, Renato Janine. **Política para não ser idiota**. Editora Papirus 7 mares. 7ª edição. 2011.

DABAS, E. **Redes sociales, familias y escuela**. Buenos Aires: Paidós, 2005.

DEL PRETTE, Z. A. P., & Del Prette, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e Prática**. Petrópolis: Vozes. 2005.

FALCÃO, Ana Patrícia Bezerra. RAMOS, Rafaela de Oliveira. A importância do brincar e do ato de brincar para o desenvolvimento psicológico de crianças de 5 a 6 anos. Belém, 2002.

FERREIRA, Marlene de Cássia Trivellato; MARTURANO, Edna Maria. **Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 35-44, 2002.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez. 1991.

FREIRE, Paulo. (2015). **Pedagogia do Oprimido**. 25ª ed. (1ª edição: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GATTI, Bernadete. **É tudo na prática**. 2008. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/807/e-tudo-na-pratica>> Acesso em 04/08/2018.

GEAQUINTO, W.S. **Cidadania, o direito de ser feliz**. Iguais e desiguais até quando? 1 ed, 2010. Biblioteca 24 horas. 72p.

GOFFMAN, E. **Les cadres de l'expérience**. Paris: Minuit, 1974.

GONÇALVES, Isabel M. **Avaliação em educação de infância, das concepções às práticas**. Portugal: Editorial Novembro, 2008.

GONTIJO, D. T.; MARQUES, E.; ALVES, H. C. **“Hoje na escola a gente está falando em vulnerabilidade”**: contribuições da terapia ocupacional no processo de formação continuada de professores, v. 20, n. 2, 2012. Disponível em: Acesso em: 01 julho.2018.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

JOSEPH, I. **Pluralism et contiguités**. 2001. Mimeo.

LAEVERS, Ferred; Heylen, Ludo (Eds.). **Involvement of children and teacher style, Insights from an International Study on Experiential Education**. Leuven: University Press, p. 13-24, 2003.

LÓPEZ, Jaume Sarramoni. **Educação na família e na escola**. São Paulo: Loyola, 2002.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MASTEN, A. S. & GARMEZY, N. (1985), **Risk, vulnerability and protective, factores in developmental psychopathology**. In B. B. Lahey & A. E. Kazdin (Eds) *Advances in clinical child psychology* (vol 8, pp 1-52). New York: Plenum Press.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. 2006. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos – Avaliação e Planejamento** – Caderno 4 – SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

OLSON, S. L., Bates, J. E., Sandy, J. M. & Lanthier, R. **Early develop mental precursors of externalizing behavior in middle childhood and adolescence**. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 119-133. 2000.

PARREIRA, V. L. C. (1995). **Problemas de comportamento em crianças com dificuldades de aprendizagem escolar, segundo o relato das mães**. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-graduação em Saúde Mental, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.

PATTO, Maria Helena Souza.(1995). Prefácio. In: MACHADO E PROENÇA (orgs.). **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.- (Coleção psicologia e educação), p. 7-12.

PEREIRA, S. E. F. N. **Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social: Articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar**. 2013. Disponível em:. Acesso em: 20 maio 2018.

PIAGET, Jean. **A formação simbólica da criança**. Rio de Janeiro: Zhar, 1975.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. Editora Ática. São Paulo, SP. 1995.

POLETTO, M., Wagner, T. M. C. & Koller, S. H. (2004). **Resiliência e desenvolvimento infantil de crianças que cuidam de crianças: uma visão em perspectiva**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(3), 241-250.

PROENÇA, Marilene. **A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo**. In: MACHADO E PROENÇA (orgs.). *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. -(Coleção psicologia e educação), p. 19-37.

REGO, T. C. **Memórias da Escola: Cultura Escolar e Constituição de Singularidades**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RODRIGUES, Wallace. **Nosso Negro Passado E Vulnerabilidade Social Atual**. *Revista Contemporânea: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação*, v. 02, n. 01, p. 104-115, out/dez. 2017.

RONCA, A. C. C.; ESCOBAR, V. F. **TÉCNICAS PEDAGÓGICAS: domesticação ou desafio à participação?**. 3º Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1984.

RUTTER, M. (1985). **Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder**. *British Journal of Psychiatry*, 147 (6), 598-611.

SANTOS, Monalize Rigon da; VARELA, Simone. **A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. *Revista Eletrônica de Educação*. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007.

SCIVOLETTO, Sandra et al. Avaliação diagnóstica de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social: transtorno de conduta, transtornos de comunicação ou “transtornos do ambiente”? *Revista de Psiquiatria Clínica*, São Paulo, v.36, n.5, p. 206-207, mar. 2009.

SIERRA, V.M. MESQUITA, W.A. **Vulnerabilidades e Fatores de Risco na Vida de Crianças e Adolescentes**. São Paulo em Perspectiva, v. 20, n. 1, 2006.

SILVA, Algéria Varela. **Vulnerabilidade Social e suas Consequências: O Contexto Educacional da Juventude na Região Metropolitana de Natal**. In: Encontro de Ciências Sociais do Norte Nordeste, 2007. Maceió. Disponível em <[www.cchla.ufrn.br/rmnatal/artigo/artigo16.pdf](http://www.cchla.ufrn.br/rmnatal/artigo/artigo16.pdf)> Acesso em: 27 de ago. 2018.

SILVA, Sabrina Boeira. **Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social**. *Revista Educação em Rede: Formação e Prática Docente*. 2017.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOMMER, R., & SOMMER, B. B. (1986). **A practical guide to behavioral research** (2nd ed.). New York: Oxford.

SOPELSA, Ortelina. **Dificuldades de Aprendizagem**: respostas em um atelier pedagógico. 2 ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VUCHINICH, S., Bank, L., & PATTERSON, G. (1992). **Parenting, peers, and the stability of antisocial behavior in preadolescent boys**. *Developmental Psychology*, 28, 510-521.

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE 1**

### **QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES**

1. Qual a sua formação acadêmica:

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> magistério          | <input type="checkbox"/> especialização |
| <input type="checkbox"/> superior incompleto | <input type="checkbox"/> mestrado       |
| <input type="checkbox"/> superior completo   | <input type="checkbox"/> doutorado      |

2. Se sua formação for superior, qual curso você fez ou está fazendo?

3. Há quanto tempo você leciona?

4. No processo de sua formação docente, você teve contato com crianças expostas a vulnerabilidades sociais?

5. Como é a interação de crianças com vulnerabilidades com as demais crianças?

6. As crianças que conhecidamente têm vulnerabilidades sociais conseguem acompanhar as aulas?

7. Como são trabalhados os conteúdos em sala de aula?

- aulas expositivas
- desenvolvimento de projetos
- vídeo aulas
- de forma lúdica

8. Como você classifica o interesse das crianças vulneráveis socialmente pelos conteúdos?

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> nenhum interesse | <input type="checkbox"/> razoável interesse |
|---|---|

( ) pouco interesse

( ) bastante interesse

9. As crianças vulneráveis socialmente conseguem reproduzir os conteúdos vistos em sala?

10. Quais as principais dificuldades de trabalhar com crianças vulneráveis socialmente?

11. Já ocorreu alguma situação envolvendo essas crianças que comprometesse o andamento da turma? Se sim, qual?

12. Você utiliza de quais recursos pedagógicos para efetivar o aprendizado dessas crianças?

13. Existe algum recurso pedagógico que desperte mais o interesse dessas crianças? Se sim, qual?

14. Qual seria a relação entre vulnerabilidade social e aprendizado?

15. Em sua turma, que porcentagem você atribuiria a alunos vulneráveis socialmente e com déficit de aprendizagem?

**APÊNDICE 2**  
**QUESTIONÁRIO PARA PAIS E RESPONSÁVEIS**

1. Você fez até que série?
  
2. Trabalha fora de casa?
  
3. Quem fica com as crianças quando você vai trabalhar?
  
4. Como você classifica o comportamento do seu filho?  
(    ) calmo                      (    ) agitado
  
5. A criança se recusa a fazer as tarefas propostas para casa?
  
6. Você percebe dificuldade quando a criança vai fazer atividades?
  
7. A criança declara não saber fazer a tarefa?
  
8. Quando você está preparando a criança para ir para escola ela oferece alguma resistência?
  
9. A criança comenta sobre o que está vendo em sala de aula?
  
10. Você percebe que a criança está acompanhando a turma?

### **APÊNDICE 3**

#### **QUESTIONÁRIO PARA GESTORA**

1. Qual sua formação acadêmica?
  
2. Há quanto tempo você está na direção escolar?
  
3. Você considera sua gestão como democrática?
  
4. Na escola existe um Regimento Escolar?
  
5. No Regimento Escolar, existe algum ponto que trata de projetos voltados para a garantia da aprendizagem dos alunos?
  
6. A escola possui um PPP?
  
7. O PPP já foi concluído ou está em aberto, no caso de surgirem novas propostas?
  
8. No PPP da escola tem pontos que tratam de estratégias de acompanhamento e avaliação da aprendizagem?
  
9. A escola/administração promove/eu cursos de capacitação aos professores com temática de avaliação de aprendizagem?
  
10. A escola dispõe de recursos, que permitam aos professores ter acesso a materiais necessários para a efetivação da aprendizagem?
  
11. Como os professores relatam o andamento das turmas que são compostas por crianças vulneráveis socialmente?

12. Quais dificuldades são listadas pelos professores em relação à aprendizagem?

13. Você acredita que existe relação entre vulnerabilidade social e aprendizagem?

14. Existe procura, por parte dos pais e responsáveis, por informações sobre a aprendizagem dos alunos?

15. Os alunos com vulnerabilidades sociais apresentam mudanças de comportamento que podem afetar o bom andamento da turma e da escola?