

Resiliência e Fracasso Escolar: uma análise dos fatores de risco e de proteção presentes nas famílias e nas escolas, capazes de interferir no processo de aprendizagem



<http://eoi.citefactor.org/10.11248/ehum.v8i2.1625>

Paula Knychala do Carmo

Especialista em Psicopedagogia pela UNIBH

e-mail: paulakc.psicoterapia@gmail.com



Verônica Cristina de Almeida e Silva de Barros Figueiredo

Mestre em Educação pela PUC-Minas

e-mail: veronica.figueiredo@prof.unibh.br



Recebido em: 12/08/2015 – Aceito em 03/03/2016

Resumo: A partir da Sociologia da Educação, o fracasso escolar é considerado como a representação da relação que se estabelece entre o meio familiar e social do aluno com a escolarização, bem como resultante do próprio investimento que as famílias depositam na educação de seus filhos. O artigo traz os fatores de risco e de proteção presentes nas famílias e nas escolas e como estes se associam ao processo de aprendizagem e fracasso escolar, bem como com a resiliência. Entende-se por resiliência a capacidade de superação diante uma situação de adversidade. E, por conjectura, acredita-se que alunos com características de resiliência demonstram ter mais recursos internos e externos que os levem à superação do fracasso escolar.

Palavras-chave: Fracasso Escolar. Escola. Família. Resiliência.

Abstract: From the Sociology of Education, school failure are considered as the representation of the relationship established between the family and social environment of the student with the schooling and investment resulting from own families to settle in the education of their children. The article brings family and educational factors that may favor or disfavor learning. In addition to checking the relation that is between school failure and a risk level as well as between a context of protection and the development of resilience characteristics. Means for overcoming resilience capacity on an adversarial situation. In addition, by conjecture, it believed that students with resilience characteristics show to have internal and external resources that lead to the overcoming of school failure.

Keywords: School Failure. School. Family. Resilience.

1 - Introdução

O presente estudo discute a relação que se estabelece entre resiliência e fracasso escolar. Em síntese, entende-se por resiliência a capacidade do indivíduo de superação frente a situações de adversidade. Compreende-se o fracasso escolar não como uma dificuldade exclusiva do aluno, mas como representação da relação que se constitui entre o meio familiar e social com a escolarização, além de ser

resultante do próprio investimento e/ou perspectivas que as famílias depositam na educação dos filhos. Além disso, o que se pode observar é que a resiliência é algo que se desenvolve a partir de contingências presentes no meio. Isto é, o contexto do aluno, seja ele a família ou a escola, pode favorecer ou impedir o desenvolvimento de características de resiliência. Da mesma forma, é possível perceber que as dificuldades presentes no processo de escolarização dizem respeito a fatores relacionados aos diversos ambientes do aluno, o que inclui a escola, a família e o contexto socioeconômico e, podem propiciar o surgimento de comportamentos inadequados, tais como o baixo rendimento escolar que, por sua vez, caracteriza o fracasso.

Isso posto, pergunta-se: alunos com características de resiliência têm mais condições de superar o fracasso escolar? Por conjectura, acredita-se que sim, dado que indivíduos com características de resiliência demonstram ter mais recursos internos e externos que podem levá-los à superação das adversidades, tais como o fracasso escolar.

Em vista disso, o presente estudo trouxe como objetivo verificar a relação que se estabelece entre o fracasso escolar e a resiliência. Para tanto, fez-se uma revisão bibliográfica acerca dos temas fracasso escolar, resiliência e fatores de risco e proteção presentes nas famílias e escolas, e como estes se associam ao processo de aprendizagem e fracasso escolar. O embasamento teórico se fundamenta na abordagem da Sociologia da Educação, que intenta uma aproximação da relação família-escola, preocupando-se com o percurso escolar dos membros familiares dentro de uma perspectiva social, para além da eminência das desigualdades de oportunidades buscando ainda a compreensão do lugar social que a escola ocupa dentro da comunidade que se insere.

Acredita-se que o trabalho se justifique por elucidar como um ambiente de risco, seja ele a família ou a escola, mostra-se prejudicial para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, podendo ocasionar prejuízos escolares. Assim como um ambiente de proteção pode ser favorável, não apenas para um bom desempenho escolar, como também para o desenvolvimento de características de resiliência, que, por sua vez, podem se tornar aliadas no processo de superação do fracasso escolar, sobretudo diante de fatores de risco. Além do mais, acredita-se que o trabalho possa orientar pais e educadores na elaboração de programas e formas de intervenção, com base no desenvolvimento de características de resiliência nos alunos, como meio de facilitar o seu desenvolvimento e fortalecer sua capacidade de enfrentar as adversidades.

2 - Resiliência e Fracasso Escolar

Comumente observa-se que o fracasso escolar é caracterizado por reprovações ao longo do processo de escolarização e taxas de aproveitamento inferiores à média. Neste sentido, Souza *et al.* (2001, p.130) afirmam que “as dificuldades enfrentadas pelas crianças na escola são fenômenos produzidos por uma rede de relações que inclui a escola, a família e a própria criança, em um contexto socioeconômico”.

Avaliando a rede de relações entre o contexto familiar e o escolar, Nogueira (1998) ressalta que é possível perceber, no enunciado da escola, legítima necessidade de observar a família não apenas como forma de conhecer o aluno, como também de propor coerência entre as atividades educativas da escola e da família. Desse modo, a interação com os pais é vista como meio privilegiado de alcançar os ideais pedagógicos. Em paralelo, a autora afirma que as famílias têm demonstrado crescente interesse pelo processo escolar dos filhos, desde sua inserção no âmbito escolar, até a integração à sociedade, embora seja possível observar variações a partir do meio social em que vivem. Como resultado, Nogueira (1998) esclarece que a escola tem ampliado sua área de atuação aos domínios que até então eram reservados à

socialização familiar, ao mesmo tempo em que a família tem invadindo o espaço da escola, a tal ponto de se criar um sistema de interdependência e influências mútuas entre família e escola.

Além disso, Nogueira (2006, p.160) aponta que, atualmente, o “modelo de família alarga de forma intensa a responsabilidade parental em relação aos filhos. Estes últimos funcionam como um espelho em que os pais veem refletidos os acertos e erros de suas concepções e práticas educativas”. Desse modo, os pais tornam-se responsáveis pelos êxitos e fracassos dos filhos, sobretudo frente o universo escolar.

Neste sentido, explicita Nogueira (1998):

A ênfase será posta agora na atividade própria do grupo familiar, definindo-se sua especificidade por sua dinâmica interna e sua forma de se relacionar com o meio social, em boa medida uma construção sua. Assim, o funcionamento e as orientações familiares operariam como uma mediação entre, de um lado, a posição da família na estratificação social e, de outro, as aspirações e condutas educativas, e as relações com as escolaridades dos filhos (NOGUEIRA, 1998, p.95).

Prosseguindo, Assis (2014), parafraseando Pierre Bourdieu, um dos principais sociólogos no campo da Sociologia da Educação, acrescenta:

Cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (Bourdieu, 1998, *apud* ASSIS, 2014, p.17).

De forma complementar, Barbosa (2009) ressalta que o capital cultural, isto é, a educação dos pais e as relações sociais da família, bem como a estrutura familiar, apresentam-se como fatores relevantes para a trajetória escolar dos estudantes, tendo ainda mais peso sobre o desempenho escolar do que propriamente o capital econômico detido pela família, embora este último seja também um fator determinante.

Neste sentido, Nogueira e Nogueira (2002, p.21) apontam que “a educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto para as outras crianças significaria algo estranho, distante, ou mesmo ameaçador”. Além do mais, Nogueira e Nogueira (2002) também citando Pierre Bordieu, elucidam que o indivíduo deve ser caracterizado por sua bagagem socialmente herdada, esclarecendo que

A ideia de Bourdieu é a de que, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (não plenamente consciente) relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos seus membros dentro da realidade social concreta na qual eles agem, e sobre as formas mais adequadas de fazê-lo. (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002, p.22).

Assim, Nogueira e Nogueira (2002) sugerem que a partir dos exemplos de sucesso ou fracasso escolar vivenciados pelos familiares, a criança começa a construir suas próprias expectativas frente o uni-

verso escolar, passando a se adequar a elas, ainda que de forma inconsciente. No entanto, os autores ressaltam que as famílias pertencentes a cada grupo social tenderão a dedicar seus esforços na carreira escolar dos filhos com base em suas perspectivas de êxito, mas, também, diante da possibilidade de manutenção da posição estrutural atual, ou tendência à ascensão, a partir do sucesso escolar de seus membros. Quanto a isso, Lahire, citado por Nogueira e Nogueira (2002), ressalta que família e indivíduo não se reduzem à sua posição de classe, de tal forma que se faz imprescindível conhecer a dinâmica interna da família e suas relações de interdependência social e afetiva, pois só assim será possível avaliar o grau e a forma como os recursos disponíveis são ou não transmitidos aos filhos.

Seguindo por esse pressuposto, o fracasso escolar é percebido não como uma dificuldade exclusiva do aluno e sim como representação da relação que se estabelece entre o meio familiar e social com a escolarização, além de ser resultante do próprio investimento e/ou perspectivas que as famílias depositam na educação dos filhos.

Contudo, Barbosa (2009) enfatiza que a teoria social abre a oportunidade de compressão da formação das expectativas não meramente como resposta racional e mecânica ao desempenho objetivo, mas também como resultante de um processo de socialização. Barbosa (2009, p.75) acrescenta então a noção de capital social, explicando que “quando tratamos do capital social no plano familiar, podemos dizer que ele é/expressa o tempo e a atenção que os pais têm ou usam para a interação com os filhos, monitorando suas atividades, promovendo seu bem estar e desempenho escolar”.

Posto isso, Elias *et al.* (2005) afirmam que os contextos onde o indivíduo se desenvolve podem favorecer, em maior ou menor grau, o desenvolvimento da competência, como também a vulnerabilidade aos riscos, tanto daqueles inerentes ao ciclo de vida, quanto dos decorrentes de circunstâncias de vida adversas ao desenvolvimento. De acordo com Pesce *et al.* (2005, p.135) “eventos considerados como risco são obstáculos individuais ou ambientais que aumentariam a vulnerabilidade da criança para resultados negativos no seu desenvolvimento”, acrescentando:

Por vulnerabilidade entende-se a predisposição individual para desenvolver variadas formas de psicopatologias ou comportamentos não eficazes, ou susceptibilidade para um resultado negativo no desenvolvimento. No outro lado, está a resiliência, como a predisposição individual para resistir às consequências negativas do risco e desenvolver-se adequadamente (PESCE *et al.*, 2005, p.136).

O vocábulo “resiliência” tem sua origem no latim, no termo *resilio*, que significa voltar atrás, recuar. É um conceito originário da física, na qual é definido como a capacidade de um material absorver energia sem sofrer deformação plástica. No entanto, em psicologia esse conceito está superado, dado que não é possível uma pessoa absorver um evento estressor e voltar à sua forma anterior, pois ela aprende, cresce, se desenvolve e amadurece (POLETTI e KOLLER, 2008). Brino *et al.* (2009) explicam que o conceito vem associado à flexibilidade, na capacidade do indivíduo de se recuperar e se adaptar diante de situações de conflito. Castro e Libório (2010) complementam que diante da impossibilidade de eliminar os fatores de risco por completo, a resiliência surge como superação das vulnerabilidades, resultando em uma consequência boa, apesar da presença de fatores de risco.

Neste sentido, Pesce *et al.* (2005) alertam para a existência de inúmeros fatores de risco capazes de afetar a capacidade de resiliência nas crianças e adolescentes, a saber: pobreza, rupturas na família, presença de algum tipo de violência, doenças ou perdas importantes. Castro e Libório (2010) agregam os

cuidados deficientes da família no desenvolvimento físico, social e emocional da criança, pais alcoolistas, drogaditos ou com distúrbio mental, bem como criminalidade na família.

Posto isso, a resiliência caracteriza-se como o conjunto de processos sociais e intrapsíquicos capazes de favorecer o desenvolvimento de uma vida sadia, ainda que imerso em um ambiente não sadio, sendo este um processo resultante da combinação entre os atributos da criança ou jovem e seu ambiente familiar, social e cultural (PESCE *et al.*, 2005). Assim, a resiliência emerge como resultado da relação do sujeito com seu entorno. Por esse motivo, a qualidade dos vínculos familiares é também um dado crucial para a resiliência e, de acordo com Walsh, citada por Brino *et al.* (2009), o desenvolvimento de características de resiliência vai depender do estilo parental, ou seja, a forma como os pais se relacionam com os filhos, a maneira de discipliná-los e de comunicar-se com eles, além do espaço oferecido para se expressarem ou participarem das decisões familiares. Nesse aspecto, famílias consideradas resilientes são aquelas que conseguem resistir aos problemas decorrentes de mudanças, readaptando-se em situações de crise (YUNES, 2003). Em meio a esse contexto, a resiliência aparece como recurso familiar capaz de favorecer o enfrentamento das adversidades, resultando na superação das dificuldades. Por outro lado, Marturano (1999) defende que famílias com menos acesso aos recursos pessoais para o enfrentamento das situações cotidianas revelam-se mais propensas a vir a apresentar dificuldades diante da necessidade de arrostar-se.

Em síntese, Brino *et al.* (2009) explicam que

Resiliência não é uma característica ou traço individual, mas consequência da interação entre os fatores de risco, a intensidade e duração dos mesmos e dos fatores de proteção do indivíduo ou do seu ambiente, decorrentes de relações parentais satisfatórias e da disponibilidade de fontes de suporte social na vizinhança, escola e comunidade (BRINO *et al.*, 2009, p.23).

Nesse sentido, Castro e Libório (2010) acreditam que a construção de uma rede social de apoio é capaz de oferecer condições favoráveis ao desenvolvimento humano e apontam para a qualidade das vivências de confiança como importante fator protetivo na construção da noção de competência social, favorecendo a capacidade do indivíduo de superar as adversidades, isto é, de tornar-se resiliente. Castro e Libório (2010, p.62) apontam ainda que a expectativa de receber ajuda por parte das instituições é também um indicador de proteção, sendo que “a confiança do sujeito em suas capacidades de superação, aliada à presença de instituições e indivíduos com os quais pode contar em momentos de crise, configuram-se como imprescindíveis indicadores protetivos”.

Além disso, Brino *et al.* (2009) preconizam que crianças resilientes demonstram haver associação positiva entre características socioemocionais e cognitivas próprias com a possibilidade de enfrentar os fatores de risco e de aproveitar os fatores protetivos de forma a obter um sucesso adaptativo, completando:

As características emocionais e habilidades sociais apontadas nos jovens resilientes são: mais responsabilidade, autonomia, motivação para realização de tarefas, boas habilidades de comunicação e soluções de problemas, boas relações interpessoais, empatia, ter um hobby ou interesse especial compartilhado com algum amigo, direção de metas, *locus* de controle interno, expectativas futuras, senso de auto-eficácia, criatividade, humor e autoconceito positivo. No meio escolar, os estudantes resilientes apresentam competências

cognitiva, escolar e capacidade de atenção e concentração (BRINO *et al.*, 2009, p.25).

Por sua vez, Garcia e Boruchovitch (2014) apontam que é possível observar relações positivas entre o desenvolvimento de características de resiliência e a melhoria do desempenho escolar, quando o aluno dispõe de maior supervisão familiar, maior apoio social e melhores relacionamentos com amigos e professores. Por conseguinte, Noronha e Rodrigues (2011) enfatizam que identificar características de resiliência se faz relevante, pois orienta a elaboração de programas de intervenção como forma de facilitar o desenvolvimento do indivíduo, fortalecendo sua capacidade de enfrentar as adversidades. Dado que, existem crianças que necessitam de auxílio para enfrentar as dificuldades presentes em seu cotidiano familiar, escolar e social.

Voltando o olhar para o contexto escolar, Castro e Libório (2010) avaliam que as escolas podem ser amplamente protetivas, sobretudo para crianças e adolescentes expostas a situações de risco. Para tanto, sugerem que as escolas devem se revelar especialmente inclusivas, sendo essencial o reconhecimento e a valorização da diversidade étnica e social dos alunos, de forma que se possa realizar um trabalho em prol das relações de diálogo e reciprocidade diante das situações em que as diferenças se tornam mais aparentes. Neste contexto, Érnica e Batista, citados por Assis (2014) acrescentam que o “efeito de território” é capaz de se fazer presente, ainda que o aluno estude fora do seu local de moradia, explicando existir a tendência ao isolamento nas unidades educacionais, que acabam por reproduzir os estigmas e preconceitos, além dos padrões de sociabilidade fomentados pela segregação social, que não deveriam condizer com a prática escolar. O que, além de não contribuir para o bom desempenho, acaba por promover o fracasso escolar.

Além disso, Barbosa (2009) enfatiza que o desempenho escolar está diretamente ligado à disponibilidade de capital social, econômico e cultural da família. No entanto, considera que os efeitos escolares sobre o aluno podem, ao menos em parte, reduzir os efeitos da posição social sobre o seu desempenho escolar. Neste sentido, Barbosa (2009, p.183) defende que “a escola oferece a indivíduos com diferentes origens sociais e níveis de habilidade as mesmas oportunidades”, sendo, portanto, um instrumento de luta contra as desigualdades sociais.

Por outro lado, Castro e Libório (2010) alertam para o fato de que muitas escolas não conseguem ainda resguardar seus alunos, pois não têm estabelecido ações de combate aos estigmas e aos preconceitos de várias naturezas, motivo pelo qual têm deixado o trabalho pedagógico ser guiado pela burocracia, em detrimento da oferta de um ensino de qualidade. Tal fato faz com que a prática escolar fique fora de uma perspectiva incluyente e, por isso, configure-se mais como fator de risco do que como espaço protetivo. Castro e Libório (2010) colocam em relevância ainda as diversas circunstâncias presentes no ambiente escolar e que podem ser indicadas como propensão ao risco para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, a saber: dificuldade no rendimento escolar, manifestações hostis intensas e repetidas, dificuldade de adaptação ao papel de estudante e à interação social, histórico de reprovação, inadequação ao ambiente escolar, falta de afinidade e integração com os professores, assim como a falta de confiança em relação à equipe pedagógica e ao corpo de funcionários da escola. Nesse contexto, Marturano (1999) realça a influência da família como principal fonte de apoio e de recursos a que a criança pode recorrer diante de desafios no processo de integração à escola.

Em contrapartida, Castro e Libório (2010) sugerem que, quando o aluno estabelece relações afetivas de confiança com os membros da comunidade escolar, a escola pode se mostrar como significativa rede de apoio social e afetiva, atuando enquanto importante fator protetivo frente aos riscos. Assim,

os autores avaliam a escola como o ambiente ideal para dar suporte e melhoria na qualidade de vida da população infanto-juvenil, acreditando que, depois da família, ela constitui a principal instituição na vida dos alunos, sendo importante tanto nas projeções de sucesso e bem-estar, quanto pela quantidade de tempo em que o aluno passa no seu interior.

Neste sentido, Rezena *et al.* (2008) reiteram que os principais sistemas de suporte com os quais a criança pode contar no seu desenvolvimento, e para enfrentar as dificuldades, são justamente a família e a escola, sendo que a escola contribui para a interação com outras crianças, dando-lhe novas oportunidades e abrindo novos caminhos. Já a família contribui para o desenvolvimento da estabilidade emocional, ao oferecer-lhe apoio e experiências relacionadas à cultura e à educação, além de valorizar suas atividades. Mappa (2014) acrescenta que família e escola representam pilares fundamentais para o processo educativo, sendo suas funções complementares. Por isso, além de ser importante a escola conhecer o contexto familiar dos alunos, faz-se imprescindível que as famílias participem ativamente das questões escolares.

Ademais, família e escola podem funcionar tanto como ambiente de risco quanto de proteção, de modo que, quando funcionam como rede protetiva e trabalham de maneira interligada, os fatores de proteção presentes em um desses sistemas podem subsidiar os cuidados deficientes no outro. Assim, os mecanismos de proteção que um indivíduo possui internamente, ou recebe do meio, são elementos cruciais para o desenvolvimento da resiliência, que salienta como considerável fator de superação das adversidades e, por assim dizer, do fracasso escolar.

3 - A relação família, escola, resiliência e fracasso escolar

Diante do exposto, pôde-se observar que a resiliência aparece como considerável fator de superação diante do fracasso escolar, sendo os fatores ou mecanismos de proteção que um indivíduo dispõe internamente, ou recebe do meio, elementos cruciais para o desenvolvimento da resiliência.

Ao analisar os dados colhidos na revisão bibliográfica, ficou evidenciado que família e escola podem funcionar tanto como fator de risco quanto de proteção para os seus membros. De tal modo que, quando funcionam como rede protetiva e, trabalham em concordância, os fatores de proteção presentes em um destes sistemas podem dar subsídio aos cuidados deficientes no outro.

Conforme mencionado anteriormente, Castro e Libório (2010) apontam para a família como a principal instituição na vida dos alunos, sendo a escola o ambiente ideal para dar suporte e melhoria na qualidade de vida da população infanto-juvenil. Além disso, os autores alertam para a existência de fatores de propensão ao risco presentes no ambiente familiar e escolar, os quais poderiam prejudicar o desenvolvimento integral da criança e do adolescente. Por outro lado, Castro e Libório (2010) acrescentam que, frente às adversidades significativas, o processo de resiliência poderia se desenvolver na presença de fatores protetivos, os quais se observam também nas famílias e escolas.

Neste sentido, reportou-se as convicções de Garcia e Boruchovitch (2014) que afirmam ser possível observar uma relação positiva entre o desenvolvimento de características de resiliência e a melhoria do desempenho escolar com maior supervisão familiar, maior apoio social e melhores relacionamentos com amigos e professores, cooperando para a confirmação da hipótese de que indivíduos com características de resiliência demonstram ter mais recursos internos e externos que podem levá-los à superação do fracasso escolar.

Por sua vez, Rezena *et al.* (2008) reforçam a ideia de complementariedade na função família-escola no processo educativo e protetivo, contemplando que a família contribui para o desenvolvimento da estabilidade emocional do aluno, ao oferecer-lhe apoio e experiências relacionadas à cultura e à educação, além de valorizar suas atividades, enquanto a escola contribui para a interação com outras crianças, dando ao aluno novas oportunidades e abrindo novos caminhos, como afirmado anteriormente.

Em síntese, o quadro 1 apresenta uma comparativa das ideias dos autores já citados anteriormente, quanto a relação entre família, escola, resiliência e fracasso escolar.

Quadro 1

Autores / Categorias	Família, Resiliência e Fracasso Escolar	Família, Resiliência e Fracasso Escolar
<p style="text-align: center;">Castro e Libório (2010)</p>	<p>Principal instituição na vida dos alunos. No entanto, pode vir carregada de fatores de risco que podem afetar a capacidade de resiliência, tais como: cuidados deficientes da instituição familiar no desenvolvimento físico, social e emocional da criança, pais alcoolistas ou drogaditos ou com distúrbio mental, bem como criminalidade na família. Por outro lado, frente às adversidades significativas o processo de resiliência poderia se desenvolver na presença de redes de apoio afetivo (ambiente coeso e ausência de conflitos na família) e redes de apoio social (extrafamiliar), que dizem respeito à qualidade da relação interpessoal entre os membros da família e família-sociedade.</p>	<p>Principal instituição após a família, sendo o ambiente ideal para dar suporte e melhoria na qualidade de vida da população infanto-juvenil. Pode funcionar como potente fator de proteção, sobretudo para adolescentes e jovens expostos a situações de risco, de forma que deve estar hábil para lidar com as possíveis adversidades e complexidades presentes no contexto escolar. Por outro lado, diversas circunstâncias presentes no ambiente escolar podem ser eleitas como fatores de propensão ao risco para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, a saber: dificuldade no rendimento escolar, manifestações hostis intensas e repetidas, dificuldade de adaptação ao papel de estudante e na interação social, histórico de reprovação, inadequação ao ambiente escolar, falta de afinidade e integração com os professores, assim como a falta de confiança em relação à equipe pedagógica e ao corpo de funcionários da escola.</p>
<p style="text-align: center;">Garcia e Boruchovitch (2014)</p>	<p>Relação positiva entre o desenvolvimento de características de resiliência e melhoria do desempenho escolar com maior supervisão familiar.</p>	<p>Relação positiva entre o desenvolvimento de características de resiliência e melhoria do desempenho escolar com maior apoio social e melhores relacionamentos com amigos e professores.</p>
<p style="text-align: center;">Rezena et al. (2008)</p>	<p>Contribui para o desenvolvimento da estabilidade emocional do aluno, ao oferecer-lhe apoio e experiências relacionadas à cultura e à educação, além de valorizar suas atividades.</p>	<p>Contribui para a interação com outras crianças, dando ao aluno novas oportunidades e abrindo novos caminhos.</p>

Família, Escola, Resiliência e Fracasso Escolar

4 - Considerações Finais

Ao final da discussão teórica, pôde-se verificar a relação que se estabelece entre fracasso escolar e resiliência, sendo a última um fator de propensão para a superação do fracasso. Foram alcançados os objetivos diante da delimitação dos fatores de risco e proteção presentes nas famílias e escolas e como esses se associam ao processo de aprendizagem e fracasso escolar, bem como à resiliência, não deixando dúvidas de que um ambiente de risco pode ser prejudicial para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, e por assim dizer, para o processo de escolarização. Da mesma forma, um ambiente de proteção pode ser favorável, não apenas para um bom desempenho escolar, como também para o desenvolvimento de características de resiliência, que se tornam um fator de sucesso perante o processo de superação do fracasso escolar, sobretudo diante de fatores de risco, confirmando a hipótese inicial do trabalho.

Desse modo, verificou-se que para o aluno desenvolver características de resiliência é preciso que ele possa contar com fatores protetivos no seu desenvolvimento. Para tal, faz-se imprescindível a criação de redes de apoio e proteção, sendo justamente a família e escola as principais instituições a que o aluno pode recorrer. Assim, não restam dúvidas de que o trabalho em concordância entre essas duas instâncias educativas torna-se primordial, sendo que família e escola podem funcionar uma como a extensão da outra, não só no processo educativo como também no protetivo.

Reforçou-se ainda a importância da parceria entre família e escola, não apenas diante do sucesso escolar, mas, principalmente, diante do fracasso, de tal modo que possam traçar juntas estratégias que levem o aluno a aprimorar o seu desempenho escolar.

Isso posto, estima-se que este trabalho possa levar a uma reflexão por parte dos educadores e familiares quanto às suas responsabilidades frente ao aluno com fracasso escolar, e das possibilidades existentes nesses contextos, que possam levá-lo a atingir o sucesso, bem como no preparo de um ambiente adequado para o desenvolvimento de características de resiliência.

Referências Bibliográficas

- ASSIS, C. F. **A relação família-escola em um território de alta vulnerabilidade social: um estudo de caso em Mariana-MG.** UFOP, Mariana, fevereiro, 2014.
- BARBOSA, M. L. O. **Desigualdade e desempenho: uma introdução à sociologia da escola brasileira.** 1ª ed. Belo Horizonte: ARGUMENTVM, 2009, 270p.
- BRINO, R. F., GARCIA, S. C. & WILLIAMS, L. C. A. **Risco e Resiliência em escolares: um estudo comparativo com múltiplos instrumentos.** *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 28, p. 23-50, 1º sem. de 2009.
- CASTRO, Bernardo Monteiro; LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. **Risco e resiliência entre adolescentes e jovens de escolas públicas de Belo Horizonte.** Curitiba. Editora CRV, 2010, 180p.
- ELIAS, L. C. S.; MARTURANO, E. M.; D'AVILA-BACARJI, K. M. G. **Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares.** *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 1, p. 107-115, janeiro/abril, 2005.
- GARCIA, N. R.; BORUCHOVITCH, E. **Atribuições de causalidade para o desempenho escolar e resiliência em estudantes.** *Psico-USF* Bragança Paulista, v. 19, n. 2, p. 277-286, maio/agosto, 2014.
- MARTURANO, E. **Recursos no Ambiente Familiar e Dificuldades de Aprendizagem na Escola.** *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Ribeirão Preto, v. 15 n. 2, p. 135-142, maio/agosto, 1999.
- MAPPA, M. G. **A comunicação no programa família escola de Belo Horizonte.** Juiz de Fora, 2014, 122 p. Disponível em <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/12/MAGI-CRISTINA-MAPPA.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2015.
- NOGUEIRA, M. A. **A Categoria "família" na pesquisa de sociologia da educação: notas preliminares sobre um processo de desen-**

volvimento. *Inter-legre* (UFRN), v. 9, p. 156-166, 2011.

NOGUEIRA, M. A. **Família e escola na contemporaneidade**: os meandros de uma relação. *Educação e Realidade*, p. 155-170, julho/dezembro, 2006.

NOGUEIRA, M. A. **Relação família-escola**: novo objeto na sociologia da educação. *Paidéia*, Ribeirão Preto, p. 91-103, fevereiro/agosto, 1998.

NOGUEIRA, C. M. M., NOGUEIRA, M. A. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu**: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, n. 78, abril, 2002.

NORONHA, M. I.; RODRIGUES, M. A. **Saúde e bem-estar de crianças em idade escolar**. *Escola Anna Nery*, Rio de Janeiro, n. 15, v. 2, p. 395-401, janeiro/junho, 2011.

PESCE, R. P. *et al.* Adaptação transcultural, confiabilidade e validade da escala de resiliência. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 436-488, março/abril, 2005.

POLETTI, M.; KOLLER, S. H. **Contextos ecológicos**: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estudos de Psicologia*, Campinas, n. 25, v. 3, p. 405-416, julho/setembro, 2008.

REZENA, B. S. *et al.* **Fatores de risco e proteção para a prontidão escolar**. *Psicol. Ciênc. Prof.*, Brasília, v. 28, n. 3, setembro, 2008.

SOUZA, B. P. *et al.* **Orientação à queixa escolar**. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 6, n. 2, p. 129-134, julho/dezembro, 2001.

YUNES, M. A. M. **Psicologia positiva e resiliência**: o foco no indivíduo e na família. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, p. 75-84, 2003.